

Ministerio de Educación

DINEBI
Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural

La Interculturalidad en la Educación







Ministerio de Educación

Ministro de Educación
Javier Sota Nadal

Vice Ministro de Gestión Pedagógica
Idel Vexler Talledo

Director Nacional de Educación Bilingüe Intercultural
Modesto Gálvez Ríos

"La interculturalidad en la Educación"

Autor:
Catherine Walsh

Revisión:
Oscar Chávez Gonzales

Hecho el Depósito Legal en
la Biblioteca Nacional del Perú
Nº 2005-4890

Reimpreso por:
Guilianna Panduro Junco Telf.: 979-19965

Tiraje:
1894 libros

Impreso con apoyo de UNICEF

© Ministerio de Educación - 2005
Derechos Reservados.

Lima - Perú



Tabla de Contenidos

Hay una expresión zulú que dice:
Si el futuro no viene hacia nosotros, nosotros tenemos que buscarlo.

La construcción de sociedades interculturales, sustentandas en la riqueza de la diversidad, el respeto mutuo y la igualdad, es un requerimiento para la supervivencia pacífica y el desarrollo futuro de la humanidad. Pero la interculturalidad no va a venir hacia nosotros; nosotros, todos, tenemos la necesidad y la responsablidad de buscarla, de construirla.

1. Presentación

El presente documento de trabajo, surgido a iniciativa de la Unidad de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIP-UNEBI), del Ministerio de Educación, tiene como propósito central la identificación de criterios para el tratamiento de la interculturalidad en la educación, sirviendo así de marco para guiar la transformación de la práctica educativa frente a la diversidad cultural peruana.

El documento pretende ampliar el entendimiento sobre la interculturalidad y, en ese sentido, facilitar su aplicación en el ámbito pedagógico, incluyendo su aplicación en el aula, la formación-capacitación docente y el desarrollo de materiales. Estos dos últimos enfoques han sido elaborados con más profundidad por dos expertas en la materia[1]. Sus documentos guardan concordancia con los criterios establecidos aquí y están diseñados para funcionar como complementos integrales al presente informe.

Los objetivos centrales que guiaron el desarrollo de este documento son los siguientes:

- Identificar criterios básicos para el tratamiento de la interculturalidad en el aula.
- Promover un diálogo entre especialistas del equipo de la Unidad de Educación Bilingüe Intercultural (UNEBI) y los docentes sobre estos criterios con el fin de operativizar la interculturalidad en los procesos de aprendizaje-enseñanza.
- Elaborar un documento que guíe la discusión sobre la interculturalidad y su aplicación en el ámbito educativo.

La metodología fue colaborativa e incorporó a miembros del equipo de la UNEBI[2] en espacios de diálogo sobre la realidad educativa actual, las necesidades pedagógicas en relación con la interculturalidad y la identificación y aplicación de

[1] Ver Alessandra Galimberti, *Manual de autocapacitación en interculturalidad para profesores*; y Martha Bulnes, *La interculturalidad en los materiales para la educación bilingüe.*

[2] Los individuos del equipo UNEBI que han participado en estas discusiones o han ofrecido sus comentarios incluyen a Juan Carlos Godenzzi, Guido Pilares, Luis Vásquez, Oscar Chávez, Aurea Bolaños, María Diez, Wilton Revilla, Eleodoro Aranda, Melquides Quintasi, Arístedes Sevillano.

criterios. El documento final incorpora las perspectivas del equipo como personas individuales y como colectividad, resultando así un documento consensuado.

En lo específico, el documento se dirige a lo siguiente:

- Promover un mejor entendimiento del significado e importancia de la interculturalidad en general y específicamente en relación con la educación.
- Describir los modelos más conocidos para el tratamiento de la multi e interculturalidad a nivel mundial y las premisas centrales que deberían guiar el tratamiento de la interculturalidad en el contexto peruano.
- Identificar los criterios básicos para el desarrollo de la interculturalidad y los ejes de aprendizaje-enseñanza a fin de aplicar la interculturalidad en el ámbito pedagógico.
- Ofrecer consideraciones y pautas concretas para la aplicación en el aula, la formación/capacitación docente y el desarrollo de materiales.
- Presentar una amplia bibliografía sobre la interculturalidad y educación.

En cuanto a la aplicación, el documento da atención específica al contexto rural. Esto, sin embargo, no descarta su eventual utilidad en el tratamiento de la interculturalidad en el ámbito urbano, necesidad cada vez más grande debido a las olas de migración y la amplia diversidad cultural que existe en los centros educativos de los urbes. En efecto, la educación, para tener mayor sentido y utilidad, debe partir de y ser dirigida a las experiencias vivenciales de los alumnos y a los contextos en que ellos viven. Es imprescindible reconocer, y respetar, las diferencias entre contextos urbanos y rurales y la necesidad de desarrollar prácticas de aplicación adecuadas para cada contexto. Esperamos tener, en un futuro cercano, un documento complementario que considere la aplicación urbana.

El documento toma, como antecedente, la *Estructura Curricular Básica de Educación Primaria*, en la cual se presentan tres ejes curriculares que apuntan a as necesidades de los educandos y de la sociedad peruana actual, incluyendo el

proyecto de una sociedad más justa y democrática. Estos ejes son: la identidad personal y cultural; la conciencia democrática y ciudadana; y la cultura creadora y productiva. Ellos responden a la diversidad cultural y a las circunstancias vigentes que exigen la formación integral del educando y el desarrollo de aptitudes, valores y actitudes que contribuyan a cimentar la identidad cultural para promover comportamientos democráticos que logren impulsar el mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo del país.

Similarmente, los contenidos transversales de la educación inicial y de la educación primaria parten de los problemas relevantes en el momento actual:

- Población, familia y sexualidad.
- Conservación del medio ambiente.
- Pluriculturalidad peruana.
- Derechos humanos.
- Seguridad ciudadana y defensa nacional.
- Trabajo y producción.

En estos ejes y contenidos transversales, la interculturalidad está mencionada como enfoque explícito de la identidad personal y cultural y de la pluriculturalidad y tiene referencias implícitas en los otros ejes y contenidos. Esta incorporación de la interculturalidad como elemento necesario e importante en la educación peruana sirve como antecedente fundamental para este proyecto.

El propósito de la presente propuesta, entonces, es concretar el significado de la interculturalidad y operativizar su aplicación, específicamente en el contexto de la educación rural, pero con elementos que pueden ser aplicados en todo el sistema educativo. Sin constituir una discusión exhaustiva del tema, el documento proporciona elementos centrales para iniciar procesos hacia la aplicación de la interculturalidad, dejando clara la necesidad de trabajos futuros que entren con más profundidad a la cuestión de su implementación.

2. Introducción. ¿Qué es la "interculturalidad" y cuál es su significado e importancia en el proceso educativo?

En América Latina, en general, y en la región andina, en particular, hay una nueva atención a la diversidad cultural que parte de reconocimientos jurídicos y una necesidad cada vez mayor, de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, racismo y exclusión, de formar ciudadanos conscientes de las diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una democracia justa, igualitaria y plural. La *interculturalidad* parte de esas metas.

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa "*entre culturas*", pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh, 1998).

La interculturalidad no es una descripción de una realidad dada o lograda, ni un atributo casi "natural" de las sociedades y culturas (Guerrero, 1999), sino un proceso y actividad continua; debiera, pues, ser pensada menos como sustantivo y más como verbo de acción, tarea de toda la sociedad (Godenzzi, 1996) y no solamente de sectores campesinos/indígenas. En sí, la interculturalidad tiene el rol crítico, central y prospectivo - no sólo en la educación, sino en todas las instituciones de la sociedad de reconstruir, paso a paso, sociedades, sistemas y procesos educativos, sociales,

políticos y jurídicos; y de accionar entre todos los peruanos indígenas, blancos, mestizos, cholos, negros, mulatos, asiáticos, árabes, etc. - relaciones, actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos fundamentados en el respeto e igualdad, el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática.

Como términos, la inter-, multi- y pluriculturalidad muchas veces son usados como sinónimos. Un primer paso necesario para aclarar el significado de la interculturalidad, es distinguirla de los otros términos.

2.1 La diferencia entre multi-, pluri- e interculturalidad

La multi-, pluri- e interculturalidad se refieren a la diversidad cultural; sin embargo, apuntan a distintas maneras de conceptualizar esa diversidad y a desarrollar prácticas relacionadas con la diversidad en la sociedad y sus instituciones sociales, incluyendo la educación.

La multiculturalidad es un término principalmente descriptivo. Típicamente se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente tengan una relación entre ellas. Su uso mayor se da en el contexto de países occidentales como los Estados Unidos, donde las minorías nacionales (negros e indígenas) coexisten con varios grupos de inmigrantes, minorías involuntarias como los puertorriqueños y chicanos, y los blancos, todos descendientes de otros países principalmente europeos; o como en Europa donde la inmigración se ha ampliado recientemente.

En esos contextos, el multiculturalismo se entiende como un relativismo cultural; es decir, una separación o segregación entre culturas sin aspecto relacional. Esta concepción de la multiculturalidad se construye dentro de dos contextos políticos muy distintos. Uno se dirige a las demandas de grupos culturales subordinados dentro de la sociedad nacional, por programas, tratos y derechos especiales como respuestas a la exclusión: un multiculturalismo fundamentado en la búsqueda de algo propio bajo el lema de justicia e igualdad.

El otro contexto político parte de las bases conceptuales del Estado liberal, en el que todos supuestamente comparten los mismos derechos. En este contexto, la tolerancia del otro un cambio sólo en el nivel de las actitudes- es considerado como suficiente para permitir que la sociedad nacional (y monocultural) funcione sin mayor conflicto, problema o resistencia. Pero, además de obviar la dimensión relacional, esta atención a la tolerancia como eje del problema multicultural, oculta la permanencia de las desigualdades e iniquidades sociales que no permiten a todos los grupos relacionarse equitativamente y participar activamente en la sociedad, dejando así intactas las estructuras e instituciones que privilegian a unos sobre otros.

La pluriculturalidad es el referente más utilizado en América Latina, reflejo de la necesidad de un concepto que represente la particularidad de la región donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y, recientemente, la revitalización de las diferencias. A diferencia de la multiculturalidad, la pluriculturalidad sugiere una pluralidad histórica y actual, en la cual varias culturas conviven en un espacio territorial y, juntas, hacen una totalidad nacional. Aunque la distinción entre lo multi- y lo pluri- es sutil y mínima, lo importante es que el primero apunta a una colección de culturas singulares con formas de organización social muchas veces yuxtapuestas (Touraine, 1998), mientras que el segundo señala la pluralidad *entre* y *dentro* de las culturas mismas. Es decir, la multiculturalidad normalmente se refiere, en forma descriptiva, a la existencia de distintos grupos culturales que, en la práctica social y política, permanecen separados, divididos y opuestos, mientras que la pluriculturalidad indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa.

La interculturalidad es distinta, en cuanto se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción *entre* personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad que el "otro" pueda ser considerado como sujeto con identidad, diferencia y agencia la capacidad de actuar. No se trata simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro, o la diferencia en sí, tal como algunas perspectivas basadas en el marco de liberalismo democrático y

multicultural lo sugieren[3]. Tampoco se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles [4]. Más bien, se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas. A diferencia de la pluriculturalidad, que es un hecho constatable, la interculturalidad aún no existe, se trata de un proceso por alcanzar por medio de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes (Guerrero, 1999a).

2.2. Las relaciones de interculturalidad e identidad, unidad y diversidad

La interculturalidad es inseparable de la cuestión de la identidad. El hecho de relacionarse de manera simétrica con personas, saberes, sentidos y prácticas culturales distintas, requiere un autoconocimiento de quién es uno, de las identidades propias que se forman y destacan tanto lo propio como las diferencias. La identidad propia no es algo que podemos elegir, sino algo que se tiene que negociar socialmente con todos los otros significados e imágenes construidos como conocimientos que nuestro propio uso de la identidad activan (Hall, 1997). Es decir, identificarnos dentro del entorno familiar y cultural requiere, al mismo tiempo, diferenciarnos de otros distintos y diferentes procesos de identificación, muchas veces inconscientes. Pero hacer estos procesos evidentes, es parte de construir la interculturalidad, de reconocer que hay una dialéctica entre la identidad y la alteridad, la mismidad y la otredad, la pertenencia y la diferencia (Guerrero, 1999a).

Lo *inter* es lo que Homi Bhaba (1994; 1998) refiere como el espacio intermedio o el "tercer espacio" donde dos o más culturas se encuentran, un espacio de traducción y negociación en el cual cada una mantiene algo de sí, sin asimilarse a la otra. Esta noción del tercer espacio es útil para entender las relaciones entre interculturalidad e

---

[3] Con la nueva atención al multiculturalismo a nivel global, ha empezado a salir en los últimos años una proliferación de textos que parten desde una perspectiva liberal, enfatizando la tolerancia y ocultando la permanencia de las desigualdes institucionalizadas y la hegemonía dominante. Ver, por ejemplo, W. Klymicka. *Cuidadanía Multicultural,* Barcelona, Paidós, 1998.

[4] En este contexto, "esencializar identidades" se refiere a la tendencia a resaltar las diferencias étnicas de indígenas o negros, (o las diferencias de mujeres, de homosexuales, etc.) como si fueran identidades monolíticas, homogéneas, estáticas y con fronteras siempre definidas. El problema con esta tendencia es que niega la multiplicidad, fluídez y carácter dinámico y múltiple de la identidad, es decir, que cada individuo no tiene una sola identidad sino identidades, cada uno con diversas dimensiones y expresiones.

identidad, y unidad y diversidad, porque permite una forma de conceptualizar y visualizar la relación entre culturas como algo fluido, movible y dialéctico, como también ambivalente, contradictorio y conflictivo; sugiere, igualmente, que no hay fronteras rígidas entre culturas o entre personas que pertenecen a distintos grupos culturales como que tampoco hay culturas puras o estáticas, sino divisiones dinámicas y flexibles en las cuales siempre hay huellas o vestigios de los "otros" en nosotros mismos. Con los contactos cada vez más grandes entre culturas, impulsados por la migración del campo a la ciudad y por los nuevos flujos de imágenes e información de los medios de comunicación, las identidades culturales ya son "fronterizas" y cambiantes; es decir, en el contacto y encuentro cultural, hay elementos que no son ni lo uno ni lo otro, sino algo más que responde a los términos y territorios de ambos. Sin embargo, y a pesar del contacto y relación cultural y su naturaleza cambiante, los grupos culturales siguen construyendo, reinventando y manteniendo algo propio que los distinguen de otros grupos y desafían nociones de una mezcla generalizada y homogeneizante. Por eso, en el contexto peruano tiene sentido hablar sobre la identidad y la diversidad como también sobre la necesidad de promover espacios de encuentro intercultural, de construir una unidad que responda a la diversidad existente.

Lo *inter* es lo que Homi Bhaba (1994; 1998) refiere como el espacio intermedio o el "tercer espacio" donde dos o más culturas se encuentran, un espacio de traducción y negociación en el cual cada una mantiene algo de sí, sin asimilarse a la otra.

A diferencia del multiculturalismo, en el que la diversidad se expresa en su forma más radical, por separatismos y etnocentrismos y, en su forma liberal, por actitudes de aceptación y tolerancia, este tercer espacio de la interculturalidad construye un puente de relación, una articulación social entre personas y grupos culturales diferentes.

Esta articulación no busca sobrevalorizar o erradicar las diferencias culturales, ni tampoco formar identidades mezcladas o mestizas, sino propiciar una interacción dialógica entre pertenencia y diferencia, pasado y presente, inclusión y exclusión, y

control y resistencia, siempre reconociendo la hegemonía, el poder y la autoridad cultural que intenta imponerse social y políticamente. Es decir, que en los encuentros entre personas, elementos o prácticas culturales, las iniquidades sociales, étnicas, económicas y políticas de la sociedad no desaparecen. Sin embargo, es en este espacio fronterizo de relación y negociación que también se construyen y emergen nuevas estrategias, expresiones, iniciativas, sentidos y prácticas [inter] culturales que desafían la homogeneidad, el control cultural, y la hegemonía de la cultura dominante[5].

A veces la interculturalidad es percibida como algo innato a la realidad latinoamericana, parte de los procesos históricos de mestizaje colonial, transculturación, cholificación, y de los procesos de globalización e hibridación más reciente, intercambios unidireccionales por ejemplo, de los indígenas hacia la sociedad dominante blanco-mestiza y no viceversa. Estas percepciones no explican la confluencia de prácticas, estrategias, resistencias y sobrevivencias mucho más dinámicas y complejas, ni apuntan a procesos "civilizatorios" en los que el colonialismo, la homogeneización y las posturas excluyentes, prejuiciadas y racistas, siguen vigentes. Guerrero (1999a) hace claro el problema:

> Este imaginario de la cultura, construido desde el poder, tiene un claro contenido ideológico, pues por un lado esa perspectiva homogeneizante niega la diversidad y pluralidad de saberes y racionalidades, o si reconoce su existencia lo hace deformándola, pues toda la riqueza de la diversidad cultural, se la encasilla en una visión idílica, paternalista y folclórica de los pueblos indios, como si nuestra diversidad se redujera únicamente a la existencia de [ellos], [negando]… otras diversidades…como las culturas afro, las diversidades regionales, de género, de clase, generacionales, las de las culturas populares urbanas, la migración, entre otros. (p.15)

La interculturalidad no puede ser reducida a una simple mezcla, fusión o combinación híbrida de elementos, tradiciones, características o prácticas culturalmente distintas. Más bien, la interculturalidad representa procesos (no

[5] Un buen ejemplo en el contexto peruano es la emergencia entre migrantes en Lima de la cultura y la música chicha y su recreación en otras regiones del país en maneras distintas. Ver, por ejemplo, *Suplemento semanal de El Peruano,* Lima, 16 de marzo 1995, p.6-7; J. Bailón. *Tecnochicha, el campo de la música popular en el Perú,* por publicarse. El nuevo texto de Walter Mignolo también es útil para pensar la emergencia de nuevas expresiones y saberes lo que el le llama un nuevo pensamiento fronterizo enraizado en la noción de diferencia colonial (W. Mignolo, *Local histories/Global designs. Coloniality, subaltern knowledges, and border thinking,* Princeton University Press, 2000).

productos o fines) dinámicos y de doble o múltiple dirección, repletos de creación y de tensión y siempre en construcción; procesos enraizados en las brechas culturales reales y actuales, brechas caracterizadas por asuntos de poder y por las grandes desigualdades sociales, políticas y económicas que no nos permiten relacionarnos equitativamente, y procesos que pretenden desarrollar solidaridades y responsabilidades compartidas. Y eso es el reto más grande de la interculturalidad: no ocultar las desigualdades, contradicciones y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos (algo que el manejo político muchas veces trata de hacer), sino trabajar con, e intervenir en ellos.

Al hacer distinciones sobre las diversas formas en que se llevan a cabo las relaciones interculturales en la vida cotidiana, Albó (1999) argumenta que e principio intercultural busca establecer una manera de "relacionarse de manera positiva y creativa", un enriquecimiento entre todos sin perder por ello la identidad cultural de los interlocutores. Esta relación positiva implica un elemento personal y otro social que se complementan y se exigen mutuamente. Es decir, mientras que los procesos de la interculturalidad, a nivel personal, se enfocan en la necesidad de construir relaciones entre iguales, a nivel social se enfocan en la necesidad de transformar las estructuras de la sociedad y las instituciones que las soportan, haciéndolas sensibles a las diferencias culturales y a la diversidad de prácticas culturales (educativas, jurídicas, de medicina y salud, etc.) que están en pleno ejercicio. En ese sentido, el foco problemático de la interculturalidad no reside solamente en las poblaciones nativas, indígenas, sino en todos los sectores de la sociedad, con inclusión de los blancos-mestizos occidentalizados (Rivera, 1999).

Como se hace evidente, comprender la interculturalidad en sus múltiples dimensiones requiere una discusión y análisis profundo y amplio que parte de las realidades actuales de la sociedad. Sin agotar esa discusión, y antes de pasar a la discusión específica sobre la interculturalidad en la educación, podemos resumir lo dicho anteriormente en los siguientes términos:

La interculturalidad es:

- Un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad mutua, simetría e igualdad.

La interculturalidad es:

- Un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un nuevo sentido de convivencia de éstas en su diferencia.
- Un espacio de negociación y de traducción donde las desigualdades sociales, económicas y políticas, y las relaciones y los conflictos de poder de la sociedad no son mantenidos ocultos sino reconocidos y confrontados.
- Una tarea social y política que interpela al conjunto de la sociedad, que parte de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes e intenta crear modos de responsabilidad y solidaridad.
- Una meta por alcanzar.

Aunque el sistema educativo no es la única institución social que debería reconocer y expresar la diversidad cultural y promover la interculturalidad entodas sus instancias, quizás es la institución con mayores posibilidades de impactar lo personal y lo social en gran escala.

2.3 La interculturalidad en el sistema educativo

El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas.

Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros. Esta perspectiva tiene que partir de la premisa de que todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción del país. Eso quiere decir, como expresa Haro y Vélez (1997),

> Que no se jerarquicen determinados tipos de conocimientos sobre otros saber formal/saber tradicional- y que no sean solamente los actores

> débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes: sus lenguas, sus costumbres, sus códigos de comportamiento, sino que más bien la educación se dé en términos de igualdad de condiciones, sin discriminación e irrespeto…Para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indios, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales…Si la pretendida educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo único resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante (p.302-303).

Esta manera de pensar, organizar y operativizar la interculturalidad en el sistema educativo todavía no ha tenido mucha aplicación. Más bien, enfocar la interculturalidad sólo en la cuestión afectiva y actitudinal ha sido el camino más fácil, menos conflictivo y más usual en la educación de niños y jóvenes, en el desarrollo de materiales y en la formación y capacitación docente. Sin embargo, este trato limita la interculturalidad a la relación individual y personal, pasando por alto la necesidad de entenderla y trabajarla como proceso social y político, y como proceso cognitivo y procedimental de capacidades conceptuales y de habilidades y destrezas específicas.

Es decir, para tener un verdadero impacto en los alumnos y en la sociedad, la interculturalidad tiene que partir de la experiencia de los alumnos y de la realidad sociocultural en que viven, incluyendo los conflictos internos, inter e intragrupales, los desequilibrios sociales y culturales que ellos confrontan. También tiene que desarrollar conocimientos y habilidades que permitan conceptualizarla, interiorizar su ejercicio y asumir compromiso y conciencia, además de como nota Albó (1999), capacidades de "relacionarse y comunicarse entre sí de manera positiva y creativa, a partir de las culturas de su contorno y respetando sus diversas identidades" (p. 107).

Sin estos elementos, hay el peligro de que la interculturalidad quede sólo en el nivel del discurso, sin ofrecer pasaos concretos hacia relaciones fundadas en el respeto, la equidad y solidaridad social, y hacia la transformación educativa, social y humana. Y eso ha sido un problema real en América Latina.

A pesar de políticas oficiales sobre la interculturalidad en las reformas educativas de varios países, no hay un entendimiento compartido sobre lo que la interculturalidad implica pedagógicamente, ni hasta qué punto se conjugan lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal, o lo propio, lo ajeno y lo social. Tampoco hay evidencia de una aplicación integral y concreta de la interculturalidad en los sistemas nacionales de educación de la región o en la educación bilingüe intercultural (EBI), a pesar de casi dos décadas de referencia a su nombre.

2.4 La interculturalidad en la educación bilingüe

En la educación bilingüe, el uso del término intercultural se inició a principios de los años ochenta. Más que "bicultural", recalcaba la necesidad de establecer políticas nacionales de plurilingüismo y multietnicidad orientadas a la oficialización de lenguas indígenas y la necesidad de promover visiones correctas y no discriminatorias del conjunto social. En su aplicación no fue asumida como deber de toda la sociedad, sino como reflejo de la condición de marginalización lingüística y cultural. En algunos países como Ecuador, fue parte de una demanda identitaria y reivindicativa de los pueblos indígenas y en otros, como Perú, aparece más ligada a proyectos especiales de organismos externos e internos que institucionalizaron su uso (Walsh, 1999).

La interculturalidad, en la práctica actual de la educación bilingüe, no se ha traducido en espacios intermedios de negociación y encuentro, sino en una polaridad de aprendizaje-enseñanza de lo propio y de lo nacional o ajeno. Es decir, dentro de la educación bilingüe, el significado y la práctica de la interculturalidad siguen ligados principalmente a la enseñanza de la cultura propia[6]. En este sentido, podemos decir que todavía domina dentro de la educación bilingüe, una perspectiva bicultural en vez de intercultural. El siguiente cuadro articula esta diferencia.

[6] Este entendimiento está reflejado en los comentarios de docentes bilingües entrevistados por Martha Bulnes, autora del documento sobre la interculturalidad en los materiales para la educación bilingüe, que complementa este documento.

La distinción entre las perspectivas biculturales e interculturales[7]

Perspectiva bicultural	Perspectiva intercultural
Se institucionaliza en América Latina en los setenta en el contexto de indigenismo y la emergencia de movimientos etnopolíticos.	Se desarrolla a partir de los ochenta en distintos países latinoamericanos dentro de una perspectiva de reproducción cultural ampliada y de apropiación cultural.
Vínculo con el relativismo cultural y la teoría del colonialismo interno.	Vínculo con una concepción interactiva de la cultura. Se toma en cuenta el contexto de la globalización y la interconexión actual, además de las prácticas y relaciones actuales del colonialismo interno.
Correspondencia entre lengua, cultura y etnia. Se les atribuyen cualidades exclusivas y esencialistas.	Se atiende cada dimensión de la diversidad según sus características y requerimientos pedagógicos y se consideran como fenómenos interactuantes y procesuales.
Se asigna un papel emblemático a las lenguas y culturas en la escuela, que generalmente sustituye el potencial pedagógico de las mismas.	Se distingue la función emblemática del potencial pedagógico y didáctico de las lenguas y culturas indígenas y se ponen en juego en el proceso educativo.
Presenta dificultades para plasmar el pluralismo en la escuela; plantea conflictos muchas veces sin resolución entre lo propio y lo ajeno y constituye una permanente amenaza de exclusión de los elementos de una y otra cultura; propicia ambivalencia frente a la educación escolarizada para los niños indígenas.	Busca la articulación y complementariedad entre creencias, saberes y conocimientos locales, regionales, ajenos y universales, y contribuye al logro de un pluralismo incluyente. Contribuye a mejorar la pertinencia de la educación escolarizada haciéndola más compatible con la cultura regional.
Ha propiciado una perspectiva de "agregación" en el diseño curricular: currículo general más contenidos propios, étnicos, etc.	Propicia una perspectiva de articulación en la elaboración curricular. Los contenidos curriculares van ampliando por aproximaciones sucesivas el repertorio explicativo de los niños.
Plantea dilemas acerca de la posibilidad de incorporar ideas innovadoras y, por tanto, predomina una práctica pedagógica transmisora y centrada en los materiales.	Permite recuperar aportes teóricos y experiencias de otros contextos. Favorece la innovación pedagógica y la generación de estrategias culturalmente más adecuadas.
Las lenguas indígenas se usan generalmente como puente y cuando se aplican para la enseñanza de la lecto-escritura se emplea una concepción tradicional de la alfabetización.	Énfasis en el papel de la interacción social y la comunicación en el proceso educativo. Las lenguas nativas constituyen el sustento del proceso especialmente en los aspectos semánticos.

[7] Adaptado de E. Gigante. "Una interpretación de la interculturalidad en la escuela", *Básica. Revista de la Escuela y del Maestro* (Fundación SNTE, México),Año 11, Núm. 8, noviembre 1995, 46-52.

A diferencia de la perspectiva bicultural que se define bajo el supuesto de la participación de dos culturas en el proceso educativo, la interculturalidad busca contribuir a una interacción respetuosa y fecunda entre individuos y culturas, poniendo énfasis en el reconocimiento, respeto y atención pedagógica de las diferencias y la diversidad cultural en todos los niveles, modalidades y aspectos del sistema educativo y en relación a cualquier campo de conocimiento (Gigante, 1995). En sí, la interculturalidad requiere una innovación tanto pedagógica como curricular que parte, no sólo de distintos contenidos o experiencias culturales, sino también de los procesos de interacción social en la construcción del conocimiento, y requiere el desarrollo de capacidades conceptuales, de habilidades y destrezas, y de actitudes, valores y orientaciones de conducta.

2.5 El contexto peruano

En el caso particular de Perú, y a pesar de la diversidad étnica y las grandes asimetrías sociales, culturales, regionales y económicas, la interculturalidad ha sido elemento poco considerado en la práctica educativa, debido a la limitada difusión, hasta hace poco, de la EBI y a una orientación pedagógica que enfatizaba y legitimaba "una cultura nacional", fundamentada en teorías de integración que, según Portocarrero (1992), "han tratado de buscar puentes…de facilitar la identificación de los peruanos" en vez de hacer frente a las diferencias y la separación.

A diferencia de otros países de la región que durante siglos negaron la presencia indígena, el Estado peruano históricamente ha utilizado lo indígena para fundamentar la nación y reafirmar la identidad nacional en torno a una utopía andina. Pero lo curioso de este uso, inclusive dentro del movimiento indigenista de intelectuales no-indígenas que empezó en los años 20 y se oficializó en los 40, es que el indígena actual siempre fue relegado a las escalas bajas de las jerarquías culturales. Al argumentar que el problema de esta relegación fue económico y social, Mariátegui y otros intelectuales abrieron camino para una agenda política

que subordinó las diferencias raciales y culturales a un asunto de lucha de clase y el reemplazo, en los años 60, del término "indio" por "campesino". No obstante, y como menciona De la Cadena (1998), el cambio a clase no significó el fin de la discriminación o de los sentimientos raciales jerárquicos, sino la perpetuación de un racismo silencioso, bajo la retórica de que las diferencias sociales actuales están más enraizadas en las diferencias en el nivel educativo. El indígena- campesino sigue siendo considerado como inferior, al igual que el negro proveniente del campo.

Estas jerarquías, conjuntamente con el acelerado proceso de urbanización y las olas de migración que cada vez producen más cruces entre grupos étnicos y entre lo rural y lo urbano, han servido para impulsar una mayor identificación con el mestizaje y la clase media. Pero, como destaca Portocarrero (1992), eso no quiere decir que el sentido de la diferencia haya desaparecido:

> Mucha gente que se considera mestiza y de clase media puede considerar a una persona que está peor vestida o que tiene rasgos más oscuros como cholo de clase popular, y al que es más blanco, quizás lo puede clasificar como pituco de la clase alta. Esto demuestra que no hay mucha congruencia entre el grupo étnico con el cual nos identificamos, y los grupos étnicos con los cuales nos identifican los demás. (p.185)

En la educación, como en otras instituciones de la sociedad, ha existido una política de homogeneización que, sin borrar completamente las diferencias, ha intentado disimularlas dentro de un imaginario que destaca el pasado incaico al mismo tiempo que construye la imagen del indio folclórico y servil, y que, en el contexto rural, impone identidades e identificaciones, como campesino, por ejemplo, que borra las diferencias ancestrales, locales, y geográficas (Citarella, 1990; Degregori, 1999), e invisibiliza lo amazónico y lo negro frente a lo andino.

Desde esta perspectiva, la diversidad cultural del país ha sido reducida a una visión idílica y homogénea de los pueblos indígenas del pasado, y una visión

folclórica y paternalista de los del presente. Esta visión es gobernada por un cierto tipo de pesimismo criollo, una suerte de máscara, que se identifica con lo blanco y que rechaza lo indígena, lo cholo, lo negro (Portocarrero, 1992), un rechazo que se complica aún más en el aula con prácticas y actitudes que humillan a los alumnos rurales o provincianos frente de lo blanco y urbano.

Más allá de los elementos mencionados, no existe otra manera de comprender la diversidad cultural: el papel de la cultura afroperuana, de las culturas populares urbanas y de los migrantes, de las minorías étnicas provenientes del extranjero (japoneses, chinos, europeos, etc.) no existe en la visión del sistema educativo nacional (Haro y Vélez, 1997). Tampoco se presta atención a las varias mezclas y entrecruces que se construyen en la vida cotidiana, ni a las identificaciones étnicas que, a pesar de las políticas de integración, son bastante fuertes en algunas comunidades y regiones, ni a las diferencias regionales en sí mismas (andino/amazónico, norte/centro/sur, costa/sierra, etc.), ni a la discriminación y racismo que se relaciona con ciertos rasgos físicos, costumbres, hechos, gestos y modalidades.

Aunque la pluriculturalidad peruana está recientemente incorporada como contenido transversal de la educación primaria, todavía no hay un tratamiento profundo de la interculturalidad. Más bien, la interculturalidad sigue siendo asociada con la educación para los indígenas, algo sin una práctica concreta que se dirige en forma unidireccional desde lo indígena hacia la sociedad nacional. Pero el hecho de limitar la interculturalidad a un asunto sólo concerniente a los que no manejan el castellano, es decir un proceso de una sola vía, implica negar las diferencias y profundiza la discriminación (Arenas, 1999). Es precisamente por estas políticas y estas visiones limitadas que la interculturalidad es aún más complicada en el contexto peruano, porque implica no solamente una relación entre distintos grupos culturales, sino un reconocimiento entre estos mismos grupos de los elementos que contribuyen a su propia identidad y diversidad, y un reconocimiento de que la interculturalidad es un proceso de doble o múltiple vía.

La importancia de la interculturalidad para el sistema educativo peruano y para la sociedad peruana, en general, está basada en la reconstrucción de un equilibrio de la unidad y la diversidad. Es decir, se trata de recapturar, apreciar y respetar las diferencias culturales en toda su multiplicidad, incluyendo los conocimientos, saberes y prácticas ancestrales y actuales, propios y ajenos, muchas veces ocultos en la sociedad peruana. Se trata, asismismo, de reconocer las condiciones y prácticas que contribuyen a la desigualdad, la discriminación, el racismo, la agresión y violencia simbólica hacia el "otro"; de aceptar los rasgos compartidos y comunes y de llegar a comprender formas de comunicarse, interrelacionarse y cooperar con lo diferente. En fin, el proceso de la interculturalidad puede describirse como la construcción de puentes, no de integración o de separación, sino de intercambio entre los individuos portadores y constructores de las varias culturas que conforman el país; de ese modo se supera la noción de que no hay diferencias culturales, o la idea de que existen culturas puras, aisladas y cerradas.

La interculturalidad ofrece la posibilidad de ir construyendo una sociedad realmente pluricultural, dirigida a la igualdad y la justicia social, y a armar una verdadera democracia. Como expresa Touraine (1998):

> La democracia…es una fuerza viva de construcción de un mundo lo más vasto y diferenciado posible, capaz de conjugar tiempos pasados y futuros, afinidad y diferencia; capaz, sobre todo, de recrear el espacio y las mediaciones políticas que pueden permitirnos detener la disgregación de un mundo trastornado por la vorágine de capitales y de imágenes y contra el cual se atrincheran, en una identidad obsesiva y agresiva…La democracia ya no apunta hacia un futuro brillante, sino hacia la reconstrucción de un espacio personal de vida y de las mediaciones políticas y sociales que lo protegen. (p.90)

La meta de la interculturalidad es ésa: construir procesos que contribuyan a formar sociedades plurales, justas y verdaderamente democráticas, procesos que

requieren una ciudadanía peruana segura consigo misma, respetuosa y comprensiva de las múltiples manifestaciones de las diferencias culturales, crítica de las desigualdades, la marginalización, discriminación y exclusión, conscientes de la problemática y la potencialidad de conflictos culturales, y capaces de comunicarse, interrelacionarse, cooperar y actuar con “otros” para construir unidad en la diversidad, para aprender a vivir juntos, en la escuela y en la sociedad (Godenzzi, 1999; Touraine, 1997). Como argumenta Arenas (1999),

> En sociedades marcadas por el conflicto y las relaciones asimétricas de poder entre los miembros de sus diferentes culturas, de sus estratos sociales y económicos, de sus lugares de procedencia, como sucede en el Perú, un principio como el de la interculturalidad cobra todo su sentido y se torna imperativo si se desea una sociedad diferente y justa, a la vez que diversa. (p.11)

Obviamente, el desarrollo de estas comprensiones, habilidades y actitudes interculturales necesita empezar con los niños desde los primeros años de la escuela y seguir en forma continua durante la experiencia educativa, no como materia especial, sino como elemento integral y transversal a todo proceso de aprendizaje-enseñanza de todos los alumnos.

Eso nos lleva a plantearnos unas preguntas centrales sobre la interculturalidad en el contexto nacional y actual peruano:

- ¿Cómo construir la identidad personal sobre valores que ayuden a ser auténticos, responsables y solidarios con los otros y con el mundo?
- ¿Cómo llegar a desarrollar capacidades para el diálogo y la negociación hábil y respetuosa?
- ¿Cómo construir una ciudadanía plural y consciente que reconozca, respete y dé una igualdad de posibilidades a todos los peruanos?
- ¿Cómo institucionalizar el principio de la interculturalidad y promover acciones y actividades que animen su desarrollo?

3. Modelos de educación multicultural e intercultural

Desde los años 80, varios países del mundo han ampliado su currículum educativo para incorporar la diversidad étnica y cultural local y nacional, estableciendo programas multiculturales e interculturales, muchas veces en escuelas con poblaciones estudiantiles diversas, pero también en escuelas homogéneas dentro de regiones, ciudades y/o países pluriculturales. En general, estos programas han sido parte de Reformas Educativas que intentan "multiculturalizar" los contenidos sin cambiar sustancialmente las estructuras o los enfoques curriculares dominantes, estructuras y enfoques que reproducen las relaciones sociales y culturales y preparan ciudadanos no muy críticos. La mayoría de estos programas utilizan el referente "multicultural", lo cual, como mencionamos anteriormente, tiene connotaciones muy distintas a lo "intercultural". Sin embargo, muchas de las Reformas Educativas latinoamericanas hacen referencia a la última cuando en la práctica se la entiende como a la primera.

No obstante, también hay modelos en varias partes del mundo que pretenden formar estudiantes críticos y cuestionadores, atentos a los problemas reales y actuales de la sociedad, responsables y solidarios y dispuestos a intervenir para construir sociedades justas.

Con la oficialización de la educación bilingüe intercultural (EBI), el lenguaje de instrucción ha sido elemento de atención principal. Pero, en la conceptualización y en la práctica, lo intercultural sigue siendo el componente débil. En este sentido, los modelos curriculares de EBI, difundidos en la lengua materna o en forma bilingüe, muchas veces no tienen mayor diferencia, en términos de interculturalidad, con los modelos previstos en la lengua dominante. Es decir, el problema de cómo incorporar y desarrollar lo intercultural no está operativizado en ninguno.

A continuación, presentamos una breve descripción de los modelos relacionados con la multi- e interculturalidad como base, para luego considerar cuáles deberían ser los fines de la educación intercultural, en general, las premisas centrales de su tratamiento en el contexto peruano y los criterios específicos de aplicación.

- *Contribuciones étnicas*

  Más que programas en sí, la inclusión de contribuciones étnicas ocurre como una ampliación limitada y superficial del currículum usual, normalmente centrada en la celebración de días festivos y en la folclorización de las diferencias culturales artesanía, baile y comidas (el programa abc).

- *Currículum aditivo*

  Este modelo intenta ir un poco más allá de la folclorización y añade varios contenidos étnicos al programa escolar, sin proveer una reestructuración curricular.

- *Programas del desarrollo de autoconcepto*

  Estos programas parten de la noción que existe una relación directa entre autoestima y aprendizaje. En sí, contribuyen a fortalecer el autoconcepto del alumno por medio de la incorporación curricular de unidades que subrayen contribuciones de su grupo étnico como parte importante de la riqueza histórico-cultural de la nación.

- *Programas de etnoeducación o de promoción cultural*

  Estos programas promueven identificaciones y pertenencias étnicas de todos los alumnos, y atienden a los contenidos culturales específicos. Su objetivo es mantener culturas y tradiciones propias y promover una afirmación cultural colectiva. Este tipo de orientación está muchas veces presente en la educación bilingüe indígena y en propuestas que recientemente han empezado a emerger en la región sobre la educación negra o afro. [8]

---

[8] En Colombia, la etnoeducación que es política oficial, se refiere por un lado, a la educación bilingüe indígena y por el otro, a la educación en comunidades negras promulgada por la Ley 70. Ver, por ejemplo, E. Sánchez, R. Roldán, M.F. Sánchez. *Derechos e identidad. Los pueblos indígenas y negros en la Constitución Política de Colombia de 1991,* Santafé de Bogotá, COAMA, 1993; M. Trillos Amaya (comp.) *Lenguas aborígenes de Colombia. Educación endógena frente a educación formal,* Santafé de Bogotá, Universidad de los Andes, 1996. También existen propuestas de la etnoeducación negra en el Ecuador aunque todavía sin una práctica amplia y oficial.

- *Programas de integración pluralista*
  Los programas con este enfoque pretenden preparar a los alumnos para vivir en una sociedad pluricultural, donde las diferencias se consideren como riqueza y donde la lengua materna se considere como un punto de apoyo importante.

- *Programas de educación antirracista*
  La educación antirracista busca desarrollar un entendimiento crítico de la sociedad en el cual el racismo es comprendidono simplemente en término de prejuicios, actitudes o creencias por superar, sino como ideología que justifica un sistema en el cual ciertos grupos gozan de ventajas y privilegios sociales, culturales, económicos, políticos e históricos.

- *Programas reconstructivistas de transformación intercultural*
  Estos programas contemplan los conceptos, temas y problemas curriculares desde diferentes perspectivas culturales con el objetivo de proporcionar a todos los alumnos habilidades para analizar críticamente la diversidad cultural, ser ciudadanos activos y respetuosos de las diferencias, participar eficazmente en la resolución de problemas concretos que impiden la interculturalidad, y ser responsables y solidarios.

4. Fines y premisas centrales del tratamiento de la interculturalidad

4.1 Fines generales de la educación intercultural

A diferencia de la etnoeducación, que se focaliza en el aprendizaje-enseñanza de lo propio, y la educación multicultural, generalmente enfocada en el reconocimiento de la diversidad, la educación intercultural intenta promover una relación comunicativa y crítica entre seres y grupos distintos, y también extender esa relación en la tarea de construir sociedades realmente plurales y equitativas. Hay cinco fines amplios y generales que definen la educación intercultural:

- Fortalecer y legitimar las identidades culturales de todos los estudiantes en la forma que ellos y sus familias la definen.
- Promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros.
- Desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación y fomentar la comunicación, diálogo e interrelación equitativa entre personas (alumnos, docentes, padres de familia, etc.), grupos, y saberes y conocimientos culturalmente distintos.
- Contribuir a la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida.

4.2 Premisas centrales sobre el tratamiento de la interculturalidad en el contexto peruano

A partir de estos fines y antes de identificar criterios de aplicación para la interculturalidad, es necesario establecer algunas premisas sobre la interculturalidad, premisas que ayuden a concretar su significado e importancia en el contexto peruano. Las premisas centrales que presentamos a continuación han sido discutidas y ampliadas con miembros del equipo de la Unidad de Educación Bilingüe Intercultural (UNEBI).

1 La interculturalidad ha operado durante la historia peruana en una forma folclórica, dominante y unidireccional, reconociendo las raíces incas y al mismo tiempo impulsando la asimilación y aculturalización de los pueblos indígenas a una identidad nacional homogeneizada. Iniciar un proyecto de interculturalidad de vía múltiple requiere un tratamiento distinto, basado en la convivencia (muchas veces conflictivas) de la diferencia, el reconocimiento de la desigualdad y la necesidad de construir sociedades, instituciones y esquemas (legales, educativos, de conocimiento, etc.) distintos.

2 Por eso, un elemento central de la interculturalidad es fortalecer la identidad cultural propia para después establecer relaciones con los "otros". Eso no quiere decir instalarse en las diferencias, sino considerarlas en el proceso de desarrollar, cultivar, legitimar y dinamizar la cultura propia como garantía de identificación personal y de pervivencia cultural para el grupo. Sin simplificar la cuestión de la identidad como una adscripción étnica inamovible, y sin desconocer que no tenemos una sola identidad sino varias, este punto resalta la importancia de lo propio en cualquier relación con otros diferentes.

3 Los conceptos de individuo y las connotaciones culturales que sugiere el término "yo" no son universales y no deberían ser tratados así. Es decir, cada grupo cultural tiene su manera de conceptualizar al individuo dentro de la colectividad y de desarrollar sentidos de pertenencia e identificación tanto personal como colectivos.

4 El tratamiento de la interculturalidad requiere un entendimiento sobre cómo distintas comunidades andinas y amazónicas conceptualizan su identidad cultural, sus asociaciones culturales y sus asociaciones y relaciones con "otros". El propósito de eso no es hacer una categorización de la diferencia o de imponerla o esencializarla, sino trabajar desde las

conceptualizaciones y usos de la diferencia que tienen las propias comunidades. Es decir, la conceptualización y entendimiento de la identidad están basados en relaciones sociales actuales y sostenidas y en las expresiones identitarias de la gente misma.

5 En el examen de las asociaciones con “otros”, es importante analizar las relaciones interculturales actuales, sin dejar de incluir ahí los conflictos interculturales que se dan dentro de cada comunidad y entre comunidades (intra e intergrupales), los conflictos culturales internos al individuo, las causas y diversas realizaciones de los conflictos, y las posibles formas de confrontación y/o resolución.

6 En el contexto rural, las nociones de territorio, medio ambiente, comunidad y relación familiar, social y productiva juegan un rol central en los procesos de identificación; en consecuencia, deberían formar parte del tratamiento de la interculturalidad. De igual modo, debe darse importancia, tanto en el contexto rural como en el urbano, a la adscripción del hombre/mujer en su medio espacial y el medio ambiente.

7 La recuperación, la comprensión y la utilización de los conocimientos propios de las comunidades, incluyendo conocimientos sobre la naturaleza, la vida social, la territorialidad, y sobre la ciencia y la matemática, son pasos esenciales para fortalecer la identidad cultural propia y construir relaciones (interculturales) de conocimiento menos asimétricas, entre pueblos y con el mundo occidental.

8 La interculturalidad debiera ser entendida como problema pedagógico intraescolar y social (como nuevo paradigma pedagógico) y no simplemente como práctica educativa dentro de los límites de la escuela. Tampoco puede limitarse a una sola área curricular. Debería ser tratada como un componente básico, común y transversal a todos los ámbitos de conocimiento.

9 La contemplación de los conceptos, temas y problemas curriculares desde diferentes perspectivas culturales, es un elemento importante en el tratamiento de la interculturalidad porque permite que la interculturalidad pase a ser, además de contenido, una habilidad de la enseñanza y aprendizaje.

10 La comunicación entre personas de diferentes culturas es un fundamento de la interculturalidad. Además de contacto entre culturas, eso requiere que las personas encuentren significados compartidos sobre los asuntos que les afectan y desarrollen valores, actitudes y comportamientos de respeto, tolerancia, aceptación mutua y solidaridad.

11 La investigación y la acción son dos pilares fundamentales del aprendizaje y conocimiento, del saber y del desarrollo de la persona, y por eso deberían formar parte integral del tratamiento de la interculturalidad en el aula. Es decir, la interculturalidad requiere un aprendizaje activo que derive de la experiencia del alumno y su comunidad, que involucre al alumno en el proceso de descubrir y construir conocimiento, y que impulse una praxis - la reflexión, el pensamiento crítico y la acción dirigida a transformar la sociedad para todos.

12 Los profesores tienen un rol central en el aula y en la comunidad como agentes de la interculturalidad, y por eso ellos necesitan de construir y reconstruir sus conocimientos, conductas, habilidades, valores y actitudes con relación a la diversidad cultural como seres con su propio bagaje y experiencia cultural y como docentes.

5. Criterios pedagógicos para el desarrollo y tratamiento de la interculturalidad en el aula

A fin de establecer criterios básicos para el desarrollo y el tratamiento de la interculturalidad en el aula, es necesario tomar en cuenta tres referentes centrales: (1) el contexto sociocultural del centro escolar; (2) la realidad sociocultural de los alumnos y sus familias; y (3) el perfil de los docentes y su relación con la comunidad de los alumnos y sus familias. Esos tres referentes indican que los contextos educativos no son todos iguales y que las diferencias entre escuelas, alumnos, docentes y comunidades deberían guiar los enfoques, métodos y contenidos.

Es importante aclarar que, aunque la interculturalidad necesita ser el elemento central de todo el sistema educativo, su aplicación en el contexto rural necesariamente es distinta al contexto urbano, igual que el contexto bilingüe es diferente del monolingüe hispanohablante. Los criterios pedagógicos básicos para el desarrollo de la interculturalidad que discutimos a continuación fueron conceptualizados inicialmente para el contexto rural y bilingüe, dentro del marco del contrato MECEP-BIRF. Sin embargo, pueden ser utilizados en otros contextos educativos, siempre y cuando se hagan las adaptaciones pedagógicas necesarias.

Utilizamos el término "criterios" en el sentido de lineamientos principales que sirven para orientar el trabajo sobre la interculturalidad y para apuntar, de manera general, las competencias y los contenidos integrales a este trabajo. Como discutimos más adelante, los criterios pueden funcionar de manera transversal en diversas áreas de los programas curriculares y, simultáneamente, como ejes temáticos dentro de una o más unidades.

En su elaboración y presentación aquí, los criterios parten de la noción que, al parecer, hay un cierto nivel de homogeneidad en la mayoría de las escuelas rurales por el hecho de compartir la vivencia comunitaria. Sin embargo, intentan superar

la asociación privativa que suele establecerse entre cultura y grupos étnicos, así como también la tendencia de esencializar la identidad indígena-campesina y las identidades de "otros", que incluye negros, blancos, andinos, amazónicos, etc., al promover un entendimiento amplio e inclusivo de las diferencias culturales sobre la base de la experiencia y percepción propia y local de cada estudiante.

5.1 Criterios pedagógicos para el desarrollo de la interculturalidad

- ***La autoestima y el reconocimiento de lo propio***

La interculturalidad parte de una base segura sobre uno mismo, es decir, de un claro sentido y conocimiento de quién es uno y cómo se identifica personal y colectivamente. A eso se incorporan características físicas, experiencias vivenciales, organización familiar, descendencias y parentesco, territorio y comunidad, la vida individual y colectiva, comunicación verbal y no verbal, relaciones sociales, económicas, religiosas y relaciones con la naturaleza. El referente principal en el contexto rural es la comunidad local, el ámbito microsocial, aunque otras categorías culturales regionales o nacionales también pueden servir como referentes (por ejemplo, la identidad quechua o aimara). A partir de este referente y como elemento de la construcción de identidades mismas, es importante considerar los juegos entre el pasado y presente, es decir la revitalización de elementos históricos en el presente y la historización de elementos nuevos. [9]

Este criterio pone un empeño especial en incentivar la autoestima de todos los alumnos, pero especialmente de los alumnos provenientes de grupos culturales subordinados, promoviendo la valoración pública de su identidad cultural. Por medio de una exploración de todos los elementos que contribuyen a la formación de identidades locales, el criterio pretende mostrar la pluralidad de la identidad

[9] Para una buena discusión sobre la construcción de identidades y etnicidades en los momentos actuales en América Latina, véase K. Koonings y P. Silva (editores). *Construcciones étnicas y dinámica sociocultural en América Latina,* Quito, Abya Yala, 1999; para una discusión más amplia, véase S. Hall. "Old and new identities, old and new ethnicities", en A. King (editor). *Culture, globalization and the world system,* University of Minnesota Press, 1997.

- que cada persona tiene múltiples maneras de identificarse individual y colectivamente y que estas identidades no siempre pueden ser catalogadas de manera simple, singular ni étnicamente. Por eso, se consideran varias formas de identificación individual y colectiva, la distinción y relación entre los dos y la manera de contribuir a la formación de un "nosotros" - los elementos que nos unen, por ejemplo, la identidad lingüística, de género y de clase, identidad comunitaria, regional y nacional, identidad religiosa, identificaciones subculturales como los jóvenes, por ejemplo, de equipos deportivos, etc. Dentro de ese reconocimiento, es importante explorar las maneras complementarias como también conflictivas en que coexisten las varias formas de identificación individual y colectiva y cómo asignan, permiten o restringen papeles dentro de la comunidad y sociedad, por ejemplo, la situación de niñas y mujeres *versus* niños y hombres, niños *versus* adultos, discapacitados *versus* capacitados, etc.

Finalmente, el criterio señala la necesidad de fortalecer identidades personales sobre valores que ayuden a ser auténticos y responsables con los otros y con el mundo.

- ***Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales***

Los conocimientos, saberes y prácticas locales conforman el sentido común de una comunidad o un grupo social particular, y otorgan definición a la idea de pertenencia e identidad compartida. A diferencia del conocimiento "occidental", "factual" y "científico", que se funda en la separación de los humanos, los vínculos emocionales y la naturaleza, los conocimientos locales en el mundo andino-amazónico parten de esas conexiones y se construyen siempre colectivamente, como procesos de mutuo aprendizaje o crianza mutua que involucra, no solamente los seres humanos, sino los animales, las plantas, el sol, la luna, etc.[10]

---

[10] Para una discusión sobre el saber local, véase F. Apffel Marglin (comp.). *Production or regeneration.? An andean perspective on modern knowledge,* London, Zed Books, 1996; R. Vera Herrera. "La noche estrellada. (La formación de constelaciones de saber)", *Chiapas* (México), 5, 1997, 75-92.

Considerar y desarrollar el cúmulo de conocimientos, saberes y prácticas locales permite la construcción y el reconocimiento del entorno real - el universo, científico, cultural y social en el cual el estudiante está circunscrito, ofreciendo así puntos de relación, comparación y contraste con otras localidades y culturas. Dentro de los conocimientos, saberes y prácticas locales, se consideran los conceptos, sistemas de clasificación, y métodos de enseñanza y de comunicación propias; también los componentes simbólicos como la cosmovisón, la temporalidad, el espacio y el medio ambiente, la oralidad, la religión, las fiestas, etc. Asimismo, la identificación y comprensión de conocimientos, saberes y prácticas relacionadas, entre otras, con la naturaleza y el medio ambiente, la organización social, la territorialidad, la medicina, la matemática, la arquitectura, y el trabajo productivo de la comunidad (y sus técnicas), incluyendo la agricultura, la caza, la producción artesanal, etc.

- ***La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la "otredad"***

Comprender y aceptar al "otro" en su diferencia u otredad es parte del proceso de la interculturalidad. Este criterio se enfoca en la identificación y el reconocimiento de las diferencias que existen a varios niveles, incluyendo dentro y fuera de la comunidad, entre varias regiones del país y con el exterior, como también los elementos distintos de la diferencia que incluye género, lengua, edad, hábitos culturales, trabajo productivo, parentesco ancestral, religión, etc. A partir de la perspectiva de que las diferencias representan una riqueza y potencialidad y muestran la capacidad creativa de los seres humanos, este criterio pretende desarrollar un entendimiento positivo y real sobre las diferencias culturales, cuestionando las nociones y las prácticas sociales y educativas, en las cuales las diferencias culturales están consideradas como obstáculos para la educación, para la sociedad, y para el desarrollo.

Se trata de romper con los estereotipos y prejuicios sobre el "otro", también haciendo claro que muchas veces no existen lindes o fronteras inamovibles entre culturas, grupos o diferencias, sino, especialmente en el mundo actual

globalizado, un creciente contacto. En sí, podemos decir que siempre hay huellas o vestigios de los significados e identidades de otros en los significados e identidades de nosotros mismos.

También se trata de identificar las asociaciones y relaciones que existen con "otros", dentro y fuera de la comunidad, las estrategias y maneras de relacionarse, por encina de las diferencias y los rasgos comunes que comparten.

- ***Conocimientos y prácticas de "otros"***

Un aspecto importante de la interculturalidad es la exploración de lo desconocido para poder interrelacionar, comparar, contrastar, combinar, asociar e integrar en una forma concreta, diversos conocimientos, prácticas y formas de pensar y actuar.

Este criterio busca desarrollar, primero, un conocimiento sobre otras culturas y regiones del país, permitiendo un reconocimiento de la diversidad cultural y nacional y el intercambio de conocimientos y prácticas específicas y distintas de varias comunidades, grupos y regiones incluyendo lo andino y lo amazónico, intentando así romper estereotipos, percepciones negativas y desinformación sobre lo no-conocido. Esta exploración permite ver las semejanzas y las diferencias como también la presencia muchas veces inconsciente en lo "propio" de conocimientos y prácticas de "otros". Segundo, intenta introducir conocimientos y prácticas de otros países vecinos y de otras partes del mundo siempre con el objetivo de interrelacionar lo ajeno con lo propio.

A partir de los conflictos que han existido entre los conocimientos y saberes locales y los de los otros, especialmente el "conocimiento occidental", este criterio pretende establecer un diálogo de saberes que permite la coexistencia de una diversidad de concepciones del mundo. En este sentido, el criterio busca un proceso de traducción mutua entre conocimientos locales y los sistemas occidentales de conocimiento, es decir, mecanismos que permiten ver y estudiar los conocimientos que vienen del mundo urbanizado y "desarrollado" desde la

óptica del conocimiento local, y de pasar del conocimiento occidental a los términos usuales de las comunidades, ofreciendo así una manera de expandir el sentido común a un universo más vasto.[11]

Este criterio también busca desarrollar una perspectiva crítica entre los alumnos y los mismos docentes, una capacidad de no solo reconocer e interrelacionar conocimientos de distintas orientaciones culturales, sino de analizar, interrogar y leer "entre las líneas" de los textos escolares, considerando cuáles ópticas están presentes y cuáles no (en la historia, la geografía, y otras materias, por ejemplo) y cómo estas ópticas enriquecen, limitan o niegan los conocimientos, saberes y prácticas locales.

- ***La problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales negativas***

En el Perú, como en otros países andinos, las relaciones entre distintos grupos culturales tienen una trayectoria histórica desde antes de la Colonia hasta el presente, una trayectoria muchas veces conflictiva, caracterizada tanto por relaciones de poder, control y cambio cultural, desequilibrios sociales, económicos y geográficos, racismo, discriminación y resistencia como también por procesos de mestizaje, campesinización y homogeneización. Con la presencia cada vez más grande de compañías petroleras, madereras y mineras, existen nuevos tipos de conflictos culturales y sociales. Además, con la creciente migración a las ciudades en los últimos años, hay la necesidad de también tomar en cuenta el desplazamiento, el empobrecimiento urbano y las nuevas relaciones de convivencia y expresión cultural en las urbes.

Este criterio pretende desarrollar un entendimiento crítico sobre la sociedad peruana, las relaciones, los procesos, y los conflictos culturales internos, intra e intergrupales y sus causas como también el de desarrollar maneras de analizar, intervenir y resolver los conflictos y tomar acción frente a la desigualdad,

[11] Este concepto de la traducción mutua viene de G. Gasché, citado en Vera (1997), p.85.

marginalización, discriminación y racismo,[12] elementos que limitan la interculturalidad, la justicia social y la igualdad de oportunidades entre todos. El criterio intenta hacer evidente las prácticas, representaciones y actitudes que no permiten a todos los grupos de la sociedad tener las mismas oportunidades y posibilidades de desarrollo pleno y promocionar dentro de la escuela, actitudes, actividades y acciones que enfrentan esta situación.

También el criterio indica la necesidad de habilidades de análisis, negociación y de resolución de conflictos, poniendo énfasis no tanto en "ganar" los conflictos, sino, por medio del aspecto estratégico de la resolución, en lograr un mayor conocimiento de los problemas que enfrenta la comunidad, en saber cómo se puede negociar y establecer, entre los alumnos, un fortalecimiento comunitario y organizativo[13], es decir, una mayor habilidad de trabajar conjuntamente para buscar resoluciones constructivas y positivas.

- ***Unidad y diversidad***

La interculturalidad busca establecer un equilibrio y complementariedad entre la unidad necesaria para una sociedad (o para coexistir en cualquier espacio social) y la diversidad cultural en el nivel individual y colectivo, un equilibrio y complementariedad que pueden llevarnos a una eventual convivencia democrática. Tal proceso requiere un reconocimiento que, además de los saberes, conocimientos, prácticas, creencias y convicciones culturalmente inscritas, existen rasgos comunes y orientaciones universales que todos los miembros de conceptos como comunidad, nación, ciudadanía y democracia en los momentos actuales y resaltar que, a pesar de la globalización, la heterogeneidad es cada vez más evidente.

---

[12] Entendemos discriminación como acciones individuales o colectivas que excluyen, restringen o hacen daño a determinados seres humanos por sus rasgos físicos o costumbres asociados con ellos. En cambio, racismo es un sistema de creencias y actitudes fundado en la existencia de una relación entre características físicas no cambiables y características psicológicas e intelectuales de las cuales, distinguen entre grupos raciales superiores e inferiores e impulsan y estructuran un sentido de dominación y privilegio. Racismo entendido como prejuicio (actitudes individuales en contra de determinados grupos) más poder, es tanto institucional como individual. En la sociedad peruana, el racismo es perpetuado muchas veces en formas muy sutiles por los medios de comunicación, los textos escolares, y valores, actitudes y prácticas que fomentan y apoyan el blanqueamiento.

[13] Véase P. Guerrero. "Aproximaciones conceptuales y metodológicas al conflicto social", en P. Ortiz (editor), *Comunidades y conflictos socioambientales. Experiencias y desafíos en América Latina,* Abya Yala, Quito, 1999b.

Por el carácter parcial y dinámico de las culturas y por las distintas interacciones que ocurren en la vida cotidiana, es casi imposible hablar, inclusive en el contexto rural, de homogeneidad cultural, salvo en el caso de pocas culturas amazónicas que no han tenido contacto con otros grupos. No hay culturas puras. Mejor dicho existen huellas de otros significados e identidades culturales en los significados e identidades propias y es este *inter* el espacio intermedio entre culturas y diferencias, no de asimilación o transculturación, sino de negociación, desafío y resistencia el que ofrece una manera de relacionar la unidad y la diferencia.

Este criterio entonces promueve una reflexión y entendimiento crítico sobre la relación de unidad y diferencia, la deconstrucción y reconstrucción de conocimientos, valores, habilidades, actitudes distintas y compartidas, la problemática y posibilidad de construcciones como comunidad, nación y ciudadanía, la creación de nuevas expresiones [inter] culturales como la cultura y música chicha, por ejemplo, los derechos de cada individuo y cada colectividad de actuar conforme a su propia libertad, los derechos humanos y los derechos colectivos a la diferencia, etc.

- ***La comunicación, interrelación y cooperación***

La interculturalidad se caracteriza por el esfuerzo de comunicarse e interrelacionarse entre individuos, grupos y saberes culturalmente diferentes y de cooperar en forma solidaria. Este criterio pretende desarrollar una mayor comunicación e interrelación entre distintos sistemas de conocimiento, saberes y prácticas locales y entre personas y grupos que se identifican de maneras diferentes, buscando niveles de complementariedad sin deslegitimar ni lo propio ni lo ajeno. También intenta incentivar y potenciar acciones de cooperación quepermitan aprender, trabajar y actuar de manera colaborativa (ayni, minca), identificar asuntos comunes que les afectan, analizar y resolver conflictos y problemas reales y actuales, y desarrollar actitudes de responsabilidad y solidaridad.

5.2 El tratamiento de la interculturalidad en los contextos del aprendizaje-enseñanza: criterios, competencias y ejes del aprendizaje-enseñanza

Para ampliar el entendimiento de los criterios básicos de la interculturalidad y facilitar su operativización en contextos pedagógicos, presentamos a continuación una matriz estructurada en la siguiente manera:

- *Los criterios y las competencias pedagógicas.*

  Esta columna presenta, de manera general, las competencias que cada criterio pretende desarrollar.
- *Los ejes del aprendizaje-enseñanza.*

  Esta parte de la matriz establece las capacidades y los contenidos necesarios para desarrollar los siete criterios de la interculturalidad en el ámbito educativo. Está dividida en tres ejes o dominios fundamentales que guían el aprendizaje-enseñanza: lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal. Cada eje parte de las competencias generales, presentadas en la primera columna, y especifica las capacidades y los contenidos importantes para el tratamiento de la interculturalidad. Lo cognitivo está entendido como las capacidades conceptuales; lo procedimental, como las habilidades y destrezas; y lo actitudinal, como las actitudes, valores y orientaciones de conducta.[14]

Para apoyar la aplicación de estas capacidades y contenidos, los maestros deberían, en primer lugar, hacerse las siguientes preguntas:

¿Hasta qué punto mis unidades didácticas desarrollan una comprensión profunda de las capacidades conceptuales listadas?

[14] La decisión de no incorporar valores como un eje adicional está basada en el entendimiento también compartido por Terán Najas (1999), según la cual la ejecución de actitudes está "respaldada en el ejercicio de valores" (p.29). Es decir, aunque las actitudes y los valores tienen una igual importancia en la interculturalidad, adoptar o ejecutar actitudes requiere al mismo tiempo la aplicación de ciertos valores relacionados.

¿Cómo puedo introducir y/o fortalecer las habilidades y destrezas presentadas aquí dentro de las unidades didácticas actuales y qué nuevos proyectos de aprendizaje, unidades de aprendizaje y módulos de aprendizaje específico debería desarrollar?

¿Cómo puedo promover y cimentar las actitudes, los valores y las orientaciones de conducta presentadas aquí?

En segundo lugar, para guiar la aplicación de las capacidades y contenidos en el aula, se presentan unos ejemplos en la parte procedimental de la matriz. Estos ejemplos, sin ser exhaustivos, representan unas posibilidades para pensar la aplicación dentro del aula, particularmente en el contexto rural.

Finalmente, en la sección que sigue a la matriz, presentamos algunas consideraciones más amplias sobre la aplicación de los criterios dentro del aula, en el desarrollo y uso de materiales y en la formación y capacitación docente.

Criterios y competencias pedagógicas de la interculturalidad		Los ejes para el aprendizaje-enseñanza Capacidades y Contenidos	
	Lo cognitivo *¿Cuáles son las capacidades conceptuales que el alumno necesita comprender?*	**Lo procedimental** *¿Qué habilidades y destrezas son necesarias y cómo desarrollarlas ?*	**Lo actitudinal** *¿Qué actitudes, valores y orientaciones de conducta debe lograr?*
1. La autoestima y reconocimiento cultural de lo propio <u>Competencias:</u> 1.1 Reconoce, acepta y valora su ser individual y colectivo	1.1.1Comprender que el ser se construye desde el interior de la propia cultura, en relación social y a la vista de otras culturas y seres diferentes y aunque este proceso identitario es universal, cada grupo cultural tiene su manera de conceptualizar al individuo dentro de la colectividad y de desarrollar sentidos de pertenencia e identificación tanto personal como colectivos.	1.1.2 Identificar los elementos que distingue cada ser y la relación entre el ser personal y colectivo, fortaleciendo el reconocimiento, aceptación y valoración de las identidades propias. <u>Por ejemplo</u>: - Por medio de dibujos o trabajos escritos, describir quién uno es como persona, los elementos y personas que han contribuido a formar esta persona y la relación como persona con la familia, la comunidad o otros agrupamientos colectivos.	1.2.3 Valorar las múltiples formas de identificación cultural y lo que comparte con diferentes personas y grupos.

1.2 Reconoce y distingue a sus propias (y múltiples) formas de identificación cultural	1.2.1 Comprender los elementos que contribuyen a la(s) autoidentificación(es) y a la construcción de la cultura propia	1.2.2 Explorar y analizar las propias (y múltiples) formas de identificación cultural y los elementos que unen en cada una de las identidades (identidad étnica, lingüística, de género, de edad, identidad comunitaria, regional, nacional, etc.) Por ejemplo: - Explorar los patrones sociales y culturales que constan las varias identidades de los alumnos, docentes, y miembros de la familia o comunidad, comparando y contrastando para luego hacer un mapa de los patrones o elementos que contribuyen por un lado, a la unidad o la formación de una cultura propia y por el otro, la dinamización del ser.	1.2.3 Valorar las múltiples formas de identificación cultural y lo que comparte con diferentes personas y grupos.
1.3. Se identifica con su entorno familiar, comunitario, territorial, etc., reconociendo cómo contribuye a su propia construcción identitaria	1.3.1 Comprender de qué maneras la familia y la comunidad contribuyen a la identidad cultural propia	1.3.2 Investigar el entorno físico, cultural y social propio, incluyendo la organización social y cultural de la familia y de la comunidad; las actividades culturales de su localidad y analizar que contribuyen ellas a construir una identidad cultural (descendencia, parentesco, lengua, territorio y medio ambiente, religión, costumbres, etc.) Por ejemplo: - Explorar conjuntamente con los alumnos de donde vienen sus nombres y los significados linguísticos y culturales, hacer un arbol de la familia; Investigar el movimiento de las familias y el pueblo en el espacio y el incluyendo cómo el espacio geofísico (y los cambios de medio ambiente) condiciona la forma de vivir y ser (por ejemplo, cómo existe en la localidad cultural y cómo cambia cuando la gente se migra a la ciudad); -Identificar las actividades culturales de su localidad, haciendo un calendario de fiestas, listando los costumbres, y investigando la literatura, música y danza, propia.	1.3.3 Construir una actitud positiva sobre uno mismo, su familia y comunidad y la contribución de todo eso a formar una identidad propia.



2. Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales Competencias: 2.1 Reconoce y valoriza los elementos ancestrales y actuales (conocimientos, saberes y prácticas) del medio local y su valor cultural, científico y tecnológico.	2.1.1 Comprender los conceptos, sistemas de clasificación, y la naturaleza, propiedades, funciones, hábitos y prácticas que son parte del entorno social, cultural y natural inmediato y que definen el saber local y ancestral.	2.1.2 Investigar (comunicar, entrevistar, observar, documentar etc.) los conocimientos locales y su aplicación en la comunidad incluyendo los conceptos, sistemas de clasificación y métodos propios de comunicación y enseñanza; la cosmovisión, temporalidad y espacio, oralidad, religión, fiestas; el tratamiento de la naturaleza y medio ambiente, la organización social, territorialidad, medicina, matemática, arquitectura, música, y los enfoques y las técnicas del trabajo productivo (cultivo, caza, producción artesanal, etc.) Por ejemplo: - Observar cómo funciona el tiempo y los usos del espacio en la comunidad (espacios de hombres y de mujeres; de niños y de adultos; de animales y de miembros de la familia, etc.) e investigar su contribución al define el saber y la práctica local; - Entrevistar padres de familia, parientes y otros miembros de la comunidad sobre el conocimiento local de las plantas y su usos medicinales y documentar este conocimiento incluyendo cómo identificar y donde encontrar las plantas (creando una etnociencia botánica local); - Explorar y documentar las varias formas de relación tradicional con la naturaleza, incluyendo prácticas agrícolas y productivas (preparación de la semilla, formas de alimentar la tierra y da buena cosecha, la compatibilidad de algunas plantas, tratamientos naturales en contra de los insectos o plagas, etc..) que permiten renovar, diversificar y conservar los recursos a largo plazo; - Investigar los ritos y las prácticas propias de las fiestas, como integración de los seres humanos y con poderes sobrenaturales para garantizar la regeneración de los cultivos, los animales la fertilidad de la pareja, etc.; las relaciones y redes simbólicas de reciprocidad.	2.1.3 Desarrollar actitudes de valoración y respeto por el entorno social, cultural y ambiental; demostrar actitudes que valoran y legitiman el saber local y sus bases científicas, sociales y culturales.

2.2 Maneja un entendimiento de cultura como algo dinámico y siempre en construcción	2.2.1 Comprender el carácter dinámico del conocimiento cultural dentro de su propio entorno social	2.2.2 Reconstruir una memoria cultural colectiva y analizar cómo los conocimientos locales han venido cambiando durante la historia Por ejemplo: - Investigar y compilar los conocimientos locales actuales que existen dentro de la comunidad sobre uno o más temas socioculturales mencionados arriba y sus modificaciones con el tiempo; - Identificar y documentar los conocimientos sobre la ciencia, la matemática, la agricultura o la tecnología que son entendidas como propias, sus rasgos ancestrales y sus reconstrucciones/adaptaciones al presente. Por ejemplo, en la matemática los sistemas de numeración, formas de cálculo incluyendo nudos, el uso de yupanas y kipus.	2.2.3 Valorar la cultura propia como algo dinámico, siempre en construcción pero también como algo de apreciar y cuidar.
3. La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la "otredad" Competencias: 3.1 Distingue los elementos que construyen a las identidades culturales y las condiciones que contribuyen a la "otredad" en el contexto peruano	3.1.1 Comprender elementos sociales, étnicos, raciales, culturales, lingüísticos, religiosos, geográficos, económicos, generacionales, políticos, etc. que distinguen las identidades culturales, marcan las diferencias, y construyen la "otredad" dentro del contexto peruano	3.1.2 Identificar y analizar quiénes son "los otros" en el contexto local y nacional, los distintos elementos que les hacen diferente que uno (lengua, edad, hábitos culturales, color de la piel, región, trabajo productivo, parentesco ancestral, religión, etc.), los elementos que les excluyen de un "nosotros", y las condiciones sociales, económicas y políticas que favorecen o limitan ciertas grupos. Por ejemplo: - Listar con los alumnos todos los "otros" (las personas diferentes que 'nosotros") que ellos conocen y los que no conocen pero han visto en el ámbito local, regional o nacional o en espacios de carácter étnico y cultural, y las características y condiciones que les hacen diferentes, explorando si la importancia de las personas cambian cuando llegan a conocerles personalmente;	3.1.3 Es consciente de las condiciones que contribuyen a la "otredad" dentro del espacio local/cultural y en el contexto nacional peruano.



		-Identificar cómo funciona la exclusión y la inclusión cultural dentro de los contextos conocidos por los alumnos o miembros de la comunidad quiénes son y quiénes son los "otros" en cada contexto (los elementos que contribuyen a la otredad) y los elementos y las prácticas que contribuyen a eso; Identificar las asociaciones y relaciones que existen con "otros" dentro y fuera de la comunidad, por ejemplo, en el mercado, en fiestas, etc.	
3.2 Reconoce la presencia de prejuicios, estereotipos, discriminación y racismo en la sociedad peruana, y sus distintos significados y manifestaciones	3.2.1 Comprender que significan prejuicios, estereotipos, discriminación y racismo, las formas que se manifiestan en la vida cotidiana, y cómo sirven para privilegiar algunos grupos sobre otros.	3.2.2 Identificar y analizar los prejuicios, y estereotipos que existen sobre varios "otros", de donde vienen y por qué existen, y las formas que funcionen; toma conciencia sobre sus propios etnocentrismos y prejuicios y la contribución que hacen a la "otredad". Por ejemplo: - Identificar que es un estereotipo (ver la sección sobre aplicación de este documento) y listar los estereotipos sobre todos los grupos listados arriba; también los estereotipos que existen sobre el grupo/grupos del cual proviene los alumnos y que les hacen sentir; - Examinar los estereotipos que existen en los textos escolares; - Analizar cómo los estereotipos pueden contribuir a prejucios y discriminaciones.	3.2.3 Ser consciente de los estereotipos y de la necesidad de superar prejuicios; desarrollar actitudes de apertura, comprensión y solidaridad hacia el otro
3.3 Reconoce las distintas maneras de relacionarse a pesar de las diferencias	3.3.1 Comprender cómo los individuos y grupos logran relacionarse a pesar de las diferencias	3.3.2 Explorar las estrategias, formas y condiciones que facilitan la interrelación a pesar de las diferencias utilizando casos concretos. Por ejemplo: - Identificar casos concretos o analizar casos creado por el docente que refleja relaciones reales entre distintos grupos, por ejemplo, relaciones del mercado, dentro de fiestas patronales, con los migrantes que han regresado a la comunidad, etc.) y los elementos que permiten unirse (intereses compartidos, asuntos económicos, etc.)	3.3.3 Valorar, apreciar y respetar las diferencias (culturales, lingüísticos, de género, de edad, etc.) y las opiniones, perspectivas y sentimientos de los demás sin ningún tipo de discriminación

3.4 Dispone de actitudes positivas frente a las diferencias culturales y reconoce cómo las diferencias enriquecen las relaciones personales y todo lo social	3.4.1 Comprender el valor de la pluriculturalidad y cómo las distintas culturales contribuyen a formar lo nacional	3.4.2 Identificar en manera positiva las diferencias culturales y su necesaria presencia en la escuela, la comunidad, la región y la nación. Por ejemplo: -Examinar un mapa etnolingüístico de Perú, discutiendo como esta diversidad contribuye a formar lo nacional; - Identificar las diferencias culturales que existe en la escuela, en la comunidad o en el departamento, considerando las contribuciones positivas de estas diferencias; - Entrevistar (dentro del aula en forma colectiva o en otro espacio de vivienda, trabajo, etc.) alguien con quien, por su diferencia cultural, de edad, de posición o profesión, o de otra característica, normalmente no se conociera, evaluando después que aprendieron de esta persona y cómo la experiencia enriqueció las perspectivas y conocimientos de los alumnos.	3.4.3 Valorizar la pluriculturalidad
4. Conocimientos y prácticas de "otros" Competencias: 4.1 Demuestra un interés genuino por explorar los conocimientos de otras colectividades culturales no para estudiarles en forma antropológica o histórica sino por su valor propio y su relación con la cotidianidad	4.1.1 Ampliar el conocimiento sobre el "desconocido", especialmente con relación a las prácticas concretas y cotidianas (no folclóricas) de otros grupos, comunidades y regiones culturales del país	4.1.2 Conocer sobre como los actores de otros grupos, comunidades y regiones del país describen y entienden sus conocimientos y prácticas locales. Por ejemplo: - Comunicar con otros grupos, comunidades o regiones y promover intercambios de información para facilitar el intercambio de información; - Hacer un paquete entre todos los alumnos con artefactos, dibujos, ensayos, fotos, casettes de música, recetas, descripciones de prácticas, fiestas, etc. que describe y refleja la cultura local para enviar a una escuela en otra comunidad con preguntas sobre la cultura de ello; - Investigar un tema en forma participatoria y de tipo acción entre varias escuelas, y al final, comparte la información obtenida.	4.1.3 Respetar y valorizar distintos conocimientos y prácticas por su valor propio y su contribución a lo andino, lo amazónico, y lo peruano

4.2 Ser consciente que el desconocimiento del otro y el conocimiento etnocentrista contribuyen a la formación de estereotipos y prejuicios y actos de discriminación	4.2.1 Comprender cómo el desconocimiento y el conocimiento etnocentrista (la supravaloración de lo propio) contribuyen a estereotipos, prejuicios y discriminación	4.2.2 Identificar y desconstruir los conocimientos estereotipados, folclorizados y desinformados sobre diferentes grupos culturales; analizar cómo el desconocimiento contribuye a prejuicios y discriminación a nivel individual, colectivo y en el ámbito de la sociedad nacional y como también a la producción de conocimientos etnocéntricos. Por ejemplo: - Identificar y listar los conocimientos de los alumnos sobre otros grupos culturales en el país, por ejemplo, el conocimiento de los quechuas sobre los aguarunas, los machigengas o sobre los indígenas amazónicos en general, o de los aymarás sobre los pueblos negros, etc., analizando hasta que punto este conocimiento refleja estereotipos, desinformación o perspectivas folclóricas (todo limitado a vestimenta, bailes, comida, etc.); - Analizar en qué manera el conocmiento propio está sobrevalorizado al frente del conocimiento de otros grupos culturales, por ejemplo, los quechuas a frente de los aimaras, los aguarunas a frente de los quechuas, etc.;	4.2.3 Desarrollar actitudes que en vez de concentrarse en el etnocentrismo, valoriza y legitima lo propio y lo ajeno; transformar estereotipos, prejuicios y desprecios en actitudes positivas e informadas
4.3 Construye un entendimiento de cultura que incorpora conocimientos, prácticas y sistemas de saber	4.3.1 Comprender que lo cultural no se limita a características físicas o rasgos étnicos sino que incorpora conocimientos, sistemas de saber y prácticas .	4.3.2 Reconocer que cada grupo cultural tiene una amplia base de conocimientos y prácticas particulares; comparar, contrastar, y asociar los diversos conocimientos, prácticas y formas de pensar y actuar con lo propio, discutir como conjuntamente contribuyen a "lo peruano". Por ejemplo: - Comparar y contrastar los conocimientos de la sierra rural sobre la papa, por ejemplo, distintas maneras de sembrarlo, rituales y prácticas de la siembra y cosecha, maneras de guardarlas, secarlas, y prepararlas; - Investigar, comparar y contrastar las prácticas de los shamanes dentro de diferentes grupos culturales y diferentes regiones del país,las prácticas espirituales y medicinales de los pueblos negros, y las prácticas de la medina occidental, explorando en qué forma conviven estas prácticas.	4.3.3 Valorar la cultura como sistemas de saber, conocimientos y prácticas que tiene raíces ancestrales que se reconstruyen continuamente y valorar la contribución que hace las distintas culturas a formar "lo peruano

4.4 Amplía su propio conocimiento, deconstruyendo y reconstruyéndolo con relación a conocimientos nuevos sin deslegitimar o desvalorizar lo propio.	4.4.1 Comprender que hay maneras de aprender e incorporar conocimientos y elementos culturales ajenos inclusive de otros países sin perder lo propio	4.4.2 De construir las bases etnocentristas del conocimiento propio local y nacional que limiten abrirse a otros conocimientos y otras culturas del país y del exterior; e identificar nuevas prácticas y formas de combinar conocimientos. Por ejemplo: - Investigar los varios elementos musicales culturales presentes en la música chica de diferentes regiones geográficas (los huaynos, lmúsica amazónica, música tropical nacional e internacional etc.) y cómo combinan elementos de lo propio y la ajeno; - Identificar como coexisten conocimientos y prácticas propias y ajenas en la localidad, por ejemplo, la cosecha manual y tecnificada; la medicina tradicional y occidental ; viviendas hechas con materiales tradiciones y viviendas más modernas; nuevas formas de mejoramiento de adobe o de otras materiales propias de construcción, etc., examinado cómo pueden convivir en una manera beneficiosa estos conocimientos y prácticas.	4.4.3 Desarrollar una apertura a otros conocimientos y prácticas sin desvalorizar lo propio.

5. La problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales negativas competencias: 5.1 Acepta el conflicto cultural en sus dimensiones internas, intra e intergrupales como algo constitutivo a sociedades pluriculturales pero con causas y consecuencias muchas veces negativas y destructivas.	5.1.1 Comprender el conflicto como algo multidimensional y natural en toda sociedad con funciones positivas y negativas (como fuente de desintegración social o factor que contribuye a fortalecer la identidad y cohesión agrupal), la distinción entre conflictos internos y conflictos inter e intragrupales, las causas y posibles consecuencias de los conflictos	5.1.2 Identificar que es un conflicto social y cultural en general y los conflictos sociales y culturales que existen en la escuela o la comunidad local, clasificando estos problemas y conflictos como internos, personales, intra e intergrupales, definiendo las metas que cada parte busca alcanzar, e investigando los raíces, causas y consecuencias. Por ejemplo: -Identificar un conflicto que existe en la escuela o la comunidad que no tiene consecuencias negativas o destructivas y un conflicto que si la puede tener. Hacer un mapa entre los alumnos sobre los dos conflictos que incluya los actores centrales, las metas que cada lado quiere alcanzar el ámbito en que ocurre, las posibles causas, y consecuencias.	5.1.3 Desarrollar actitudes al frente del conflicto cultural como algo común a sociedades pluriculturales pero con consecuencias que pueden ser negativas y destructivas
5.2 Maneja un entendimiento del aspecto relacional del conflicto cultural (el conflicto como interacción social) especialmente en los contextos locales, las actitudes que se asocia con ello y las formas que demuestran asuntos de competencia, poder, subordinación y desigualdad	5.2.1 Comprender el aspecto relacional del conflicto, su articulación con actores, causas y poder, y sus manifestaciones en conflictos a nivel local	5.5.2.2 Analizar con más profundidad los conflictos conocidos a nivel local, enfocándose en su aspecto relacional, es decir, la interacción entre personas y grupos, identificar como entra asuntos de desigualdad, subordinación, diferencia cultural en estos conflictos, y nombrar las fuentes de poder (poder de coerción, de competencia, poder de posesión de información, etc.) Por ejemplo: -Identificar los conflictos socioambientales dentro de la localidad, utilizando la investigación acción, hacer un mapa sobre los raíces del conflicto, los actores involucrados en el conflicto y la relación entre ellos (miembros de la comunidad, colonos, gente externa de la comunidad, otras comunidades, compañías, funcionales gubermentales, etc.), las causas y los consecuencias del conflicto para los miembros de la comunidad y para el medio ambiente (conflictos personales, económicos, sociales, de salud, para los recursos naturales, el suelo, la agua, la flora y fauna, etc.), acciones y actitudes que contribuyen al problema, los intereses y las relaciones de poder que están en juego.	5.2.3 Ser consciente que los conflictos culturales parte de la interacción social entre personas y grupos dentro de relaciones de competencia y poder.

		- Identificar y analizar los conflictos que pueden suceder dentro de la misma comunidad en relación a prácticas y pensamientos distintos, por ejemplo, conflictos entre católicos y evangélicos, entre migrantes que han retornado a la tierra y los que nunca han salido.	
5.3 Asume una perspectiva crítica sobre los conflictos culturales culturales de la sociedad peruana, con atención principal al racismo, discriminación y prejuicio, y asume actitudes de sensibilización y responsabilidad al frente de actos y discursos discriminatorios y racistas	5.3 1 Comprender críticamente el tratamiento de las diferencias culturales (históricas y actuales) en la sociedad peruana y las causas y manifestaciones de los conflictos, incluyendo el actual racismo, discriminación y prejuicio, la diferencia entre estos conceptos (ver nota 12) y su relación con asimetrías sociales, económicas y geográficas; el mestizaje y campesinización, y problemáticas como el desplazamiento y la migración	5.3.2 Relacionar la discusión y análisis de los conflictos con una problematización y análisis de las relaciones culturales peruanas históricas y actuales incluyendo los procesos de mestizaje y campesinización; la desigualdad social y económica y su impacto desproporcionado a ciertos grupos culturales; el desplazamiento de migración; el prejuicio, la discriminación y el racismo personal y el racismo institucional y sus manifestaciones. Por ejemplo: - Entrevistar los mayores sobre cómo se identifican y si esta identidad haya cambiado con los años, sobre los problemas que hayan confrontado por su rasgos físicos, costumbres, etc. incluyendo actitudes de personas, acciones que les hacen daños, experiencias personales y de otros de la comunidad en relación al acceso (a instituciones, espacios públicos- oficinas, tiendas, restaurantes, trasporte, etc.). Analizar esta información en grupo, viendo qué dice sobre los conflictos culturales en general y sobre el racismo, discriminación, y prejuicio en específico; - Identificar y analizar expresiones populares como "nuestros indios", "la mano negra", "todos somos cholos", etc., y cómo contribuyen al prejucio y la discriminación; - Examinar la experiencia de desplazamiento y migración desde un caso concreto (real, creado por el docente, o basado, por ejemplo, en la pelicula *Gregorio* o el libro de comunicación integral del quinto grado *El retorno a la tierra.*	5.3.3 Crear actitudes críticas sobre los conflictos culturales peruanos y sus causas y sobre las condiciones de la sociedad que contribuyen a las asimetrías y desigualdad;desarrollar actitudes de sensibilización, interés, empatía y solidaridad con individuos y grupos culturalmente diferentes y responsabilidad al frente de todo conflicto y situación que contribuye a la discriminación, el racismo y la desigualdad

5.4 Maneja herramientas de análisis y negociación que pueden facilitar resoluciones constructivas de los conflictos culturales	5.4. 1 Comprender la potencialidad de los conflictos y su tratamiento en forma positiva, creativa y pacífica, tomando en cuenta que no hay un solo proceso de resolución.	5.4.2 Aprender varios modos, métodos y estrategias para la negociación, el manejo y la resolución de los conflictos y aplicarlos a la resolución constructiva de los conflictos discutidos arriba, tomando en cuenta la particularidad de cada uno. Por ejemplo: - Identificar las formas tradicionales de resolución de conflictos, dentro de la localidad, entrevistando mayores, lideres y dirigentes y buscar información sobre métodos y prácticas de resolución de otras comunidades y considerar cómo se pueden aplicar a los conflictos actuales; - Analizar por qué algunos conflictos provocan el etnocentrismo, la desconfianza, el resentimiento y la agresión y otros no; - Identificar posibles estrategias que personas o grupos pueden emplear, por ejemplo, estrategias legales, establecer relaciones comunicativas, tomar acción política, crear programas o campañas de educación, desarrollar procesos de toma de decisiones participativas, iniciar procesos de mediación, buscar arbitraje.	5.4.3 Demostrar actitudes de respeto, disposición y responsabilidad hacia la resolución constructiva y pacífica de conflictos; valorar las formas tradicionales de resolución de conflictos al frente a los conflictos nuevos y actuales.
5.5 Reconoce que existe una similitud de conflictos culturales en diversos contextos locales, regionales y nacionales y maneras similares de resolverlos o intervenir en ellos constructivamente	5.5.1 Comprender los problemas y conflictos culturales que impactan en forma común a distintos grupos culturales	5.5.2 Identificar los problemas y conflictos culturales que impactan a distintas personas o grupos culturales en forma común, haciendo una conexión entre lo local y lo global; y examinar las distintas estrategias que personas o grupos hayan usados para resolverlos. Por ejemplo: - Examinar los conflictos socioambientales discutidos arriba dentro del espacio local, en relación a otras comunidades y regiones geográficas del país como también a nivel nacional, viendo lo común y diferente en los contextos de los conflictos y en las estrategias de resolución y posibles maneras de resolución compartidas; - Identificar y analizar los conflictos que confrontan los migrantes cuando salen del campo a la ciudad, considerando los elementos comunes de estos conflictos para todo migrante, los problemas que confrontan en la ciudad (violencia, modos de trabajo, otro idioma, clima, tipo de vivienda y espacios físicos, separación familiar, etc.), y estrategias compartidas de supervivencia	5.5.3 Apreciar que aunque los conflictos culturales ocurren en contextos específicos y particulares, hay conflictos similares entre comunidades y al nivel local y global; asumir actitudes de solidaridad al frente de los conflictos.

6. Unidad y diversidad Competencias: 6.1 Distingue los rasgos comunes y orientaciones universales que comparten distintos grupos a pesar de las diferencias culturales, regionales y nacionales.	6.1.1 Comprender que entre las diferencias culturales existe rasgos comunes y orientaciones universales	6.1.2 Identificar y analizar las orientaciones universales de todos los seres humanos y los rasgos comunes entre distintos grupos. Por ejemplo: -Identificar y listar los elementos, las necesidades y características que todos los humanos comparten, los rasgos y orientaciones comunes de los peruanos, entre andinos y entre amazónicos, entre afros y no afros, entre los limeños y los de las provincias, etc.	6.1.3 Aceptar y valorar los elementos comunes entre distintos grupos culturales y regionales.
6.2 Maneja un entendimiento crítico de la problemática y el necesario equilibrio y complementariedad entre unidad y diversidad	6.2.1 Comprender por qué es necesario establecer un equilibrio entre la diversidad y los rasgos y orientaciones compartidas para el funcionamiento social	6.2.2 Identificar y analizar los problemas que suceden cuando no hay unidad dentro de la escuela o dentro de otros espacios locales como también nacionales y los problemas que ocurren cuando no se respeta la diversidad. Por ejemplo: -Diseñar una sociedad ideal en la cual hay un balance entre la unidad y la diferencia, considerando varias instituciones de la sociedad (educación, salud, gobierno, justicia legal, religión, etc.), la manera de definir conceptos centrales de la sociedad como "nación", "ciudadanía", "deomcracia", etc., y tratando de superar los problemas que pueden suceder.	6.2.3 Desarrollar actitudes de equilibrio y equidad frente a la unidad y la diversidad; desarrollar actitudes de interés para fortalecer la unidad en la diversidad y construir una convivencia intercultural y democrática
6.3 Reconoce que las relaciones entre culturas nunca son de una sola vía sino que hay elementos de agencia, resistencia, creación y negociación que, en vez de forzar la integración de los con menos poder, impulsan expresiones y manifestaciones nuevas	6.3.1 Comprender cómo en la relación entre unidad y diferencia y entre las diferentes culturas mismas, existen espacios intermedios, espacios conflictivos, contradictorios y también de negociación y creación, espacios que impulsan nuevas expresiones y prácticas [inter] culturales	6.3.2 Explorar qué sucede cuando culturas tienen contacto y relación, incluyendo las nuevas construcciones y expresiones [inter] culturales que emergen como procesos creativos de este contacto y relación Por ejemplo: -Escuchar canciones de distintos grupos de la música chicha, identificando la presencia de varias tradiciones musicales culturales y sus variaciones regionales andinas, norteñas, costeñas, y selváticas; analizar como la música chicha está utilizado por los jóvenes como construcción de algo propio al frente de la industria musical global.	6.3.3 Apreciar y valorar las nuevas expresiones y prácticas [inter]culturales que muestran la posibilidad de construir algo propio en vez de asimilarse en forma homogeneizante.

6.4 Maneja un entendimiento de los conceptos que guían los derechos humanos y su relación con la unidad y la diversidad y asume una posición ética al frente de los derechos del individuo y la colectividad y la necesidad de promover a todo nivel relaciones igualitarias.	6.41 Comprender que en los derechos humanos, culturales, individuales y colectivos, existen una relación de unidad y diversidad	6.4.2 Manejar los conceptos de unidad y diferencia como están utilizados en los derechos humanos, culturales, del niño, del medio ambiente, etc. Por ejemplo: - Identificar y analizar los derechos del niño, viendo cómo especifica la diferencia del niño a un adulto e identifican los niños peruanos y los niños en todo el mundo como una unidad con derechos compartidos; - Identificar y analizar los derechos del medio ambiente y sus distintas maneras de aplicación e impacto a nivel local, nacional y global, por ejemplo, el derecho de vivir en un medio ambiente ano y ecológicamente equilibrado y libre de contaminación, el derecho de garantizar el patrimonio natural y genético y la seguridad alimenticia.	6.4.3 Demostrar actitudes éticas frente a los derechos de cada individuo y cada colectividad de actuar conforme a su propia libertad
7. La comunicación, interrelación y cooperación Competencias: 7.1 Reconoce la importancia de comunicación entre seres y saberes diferentes y maneja las habilidades que permite comunicarse de igual a igual	7.1.1 Comprender la importancia, el rol y el uso del diálogo y de la comunicación especialmente entre personas y saberes diferentes	7.1.2 Desarrollar habilidades de diálogo, debate y comunicación de igual a igual en contextos de similitud y de diferencia; utilizar y/o desarrollar medios de comunicación para establecer contacto y relación entre personas de diferentes grupos culturales. Por ejemplo: - Elaborar en grupo normas básicas de comunicación equitativa (por ejemplo, escuchar en manera profunda, compartir ideas y perspectivas sin imponer, etc.); - Organizar y participar en mesas de diálogo en la escuela sobre distintos temas de interés para los alumnos en las cuales ellos mismos presentan diferentes perspectivas y analizan individualmente y colectivamente diferentes problemas, respetando las normas identificadas arriba y evaluando al final cómo funcionan las normas; - Organizar mesas similares entre personas de la localidad que pueden representar diferentes grupos culturales, diferentes posiciones en la comunidad o otros tipos de diferencias (género, edad, habilidad lingüística, experiencia vivencial urbana, etc.).	7.1.3 Valorar el rol de comunicación equitativa y respetar las opiniones, perspectivas, experiencias y modos de comunicación distintas; asumir responsabilidad en establecer y promover formas comunicativas más equitativas.

		- Observar, analizar y evaluar las formas de comunicación colectiva que existe en la comunidad (asambleas, reuniones, prácticas de derecho consuetudinario; trabajo comunitario, etc.).	
7.2 Identifica los obstáculos reales a la comunicación intercultural e intenta superarlos	7.2.1 Comprender los problemas reales que impide la comunicación, interrelación y cooperación y maneras de resolverlos	7.2..2 Identificar, problematizar, cuestionar, analizar y tratar de resolver las condiciones y situaciones reales que impiden la comunicación, interrelación y cooperación en los contextos conocidos. Por ejemplo: - Por medio de unos estudios de caso creados por el docente o los mismos alumnos sobre situaciones comunicativas reales y problemáticas (por ejemplo, entre una madre de familia y su hijo adolescente, autoridades de la comunidad y un policía, un machigenga y un quechua, un evangélico y un católico), identificar, problematizar, cuestionar y analizar los elementos que impiden la comunicación y cómo resolverlos.	7.2.3 Apreciar la complementariedad de las diferencias culturales sin deslegitimar ni lo propio ni lo ajeno
7.3 Demuestra el incentivo de relacionarse con otros, habilidades de colaboración y cooperación con personas culturalmente diferentes, actitudes de apertura, respeto, solidaridad, y una responsabilidad compartida a la interculturalidad	7.3.1 Comprender el valor y el uso de la cooperación en el aprendizaje, el trabajo, la resolución de problemas y en acciones cívicas y sociales	7.3.2 Incentivar y potenciar acciones cooperativas que permiten aprender, trabajar y actuar en manera colaborativa. Por ejemplo: - Organizar una minga escolar para limpiar la escuela, pintar las paredes, sembrar una chacra u otra actividad que requiere trabajo cooperativo, analizando al final el valor del trabajo cooperativo y su diferencia con trabajo individual; - Organizar y asumir un trabajo investigativo entre alumnos donde cada alumno tiene responsabilidades específicos que contribuyen a completar el proyecto.	7.3.3 Valorar tanto el trabajo grupal como lo personal; desarrollar actitudes de respeto, cooperación, solidaridad y de responsabilidad compartida con sus compañeros y los demás de la escuela y la comunidad

6. Consideraciones sobre la aplicación de los criterios

A continuación, discutimos posibles maneras de implementar los criterios dentro de tres ámbitos educativos: el aula, la formación/capacitación docente, y en el desarrollo de materiales.

6.1 Aplicación dentro del aula

La aplicación en el aula de los criterios pedagógicos para el desarrollo y tratamiento de la interculturalidad y sus competencias y ejes delineados en el cuadro puede ser pensada de la siguiente manera:

- *En forma transversal e integral.*

  Pensar los criterios y sus competencias y ejes en forma transversal e integral requiere que la interculturalidad asuma una presencia consciente, continua y organizada dentro del currículum y la planificación escolar. Es decir que, den-tro del currículum de cada aula, hay una planificación que incorpore los crite-rios, en general, y, específicamente, las competencias y los ejes cognitivos, procedimentales y actitudinal es dentro del aprendizaje-enseñanza de las varias unidades y/o materias. De esta manera, los criterios, o la interculturali-dad en sí, no forman una unidad o materia separada ni una atención específica una vez al día, semana, mes o año, sino que están considerados como elementos integrales a todo material.

  Una manera de aplicar la interculturalidad en forma transversal sería por medio de los contenidos transversales de la educación inicial y de la educación primaria:

  - Población, familia y sexualidad
  - Conservación del medio ambiente
  - Pluriculturalidad peruana
  - Derechos humanos
  - Seguridad ciudadana y defensa nacional
  - Trabajo y producción

Dentro de cada uno de estos contenidos que, según la reforma curricular, deberían cruzar todo el currículum, se puede incorporar una atención a los siete criterios y varias competencias de la interculturalidad. De esta manera, la interculturalidad no está limitada a la pluriculturalidad peruana ni a la identidad personal y cultural; además de esos dominios, debería ser elemento integral de estudios relacionados con la población, familia y sexualidad; conservación del medio ambiente; derechos humanos individuales y colectivos; ciudadanía y asuntos de seguridad; y trabajo y producción.

A continuación, presentamos unas preguntas orientadoras en relación con tres de estos contenidos curriculares, a manera de ejemplos, para facilitar la incorporación transversal de la interculturalidad, y ayudar a cualquier docente, de cualquier nivel educativo, a trabajarla dentro del aula.

Población, familia y sexualidad	
Criterios	**Preguntas guías**
La autoestima y el reconocimiento de lo propio.	¿Cuál es el concepto que cada alumno tiene de la familia, del rol de la familia (y de su rol dentro de ella) y su organización social? ¿Cómo funciona la sexualidad dentro del espacio de la familia y la comunidad, y cómo la familia y la sexualidad afianzan la identidad cultural, personal y colectiva de los varones y mujeres? ¿Cómo construir una actitud positiva sobre el cuerpo, la comunidad y la familia? ¿Cuáles son los rumores comunes sobre la vida sexual y qué influencia tienen en la vida de hombres y mujeres? ¿Es diferente para ellos y ellas?
Los conocimientos, saberes y las prácticas locales.	¿Cuáles son los saberes ancestrales y comunitarios y las prácticas locales en relación con la familia y la sexualidad? Por ejemplo, ¿cuál es la naturalidad del cuerpo y la forma de confrontar los cambios que se producen en él (pubertad, embarazos, etc.)? ¿Cómo se controla la natalidad y la salud de la mujer y el hombre y con qué alimentos? ¿Qué tipos de símbolos y ritos existen sobre la mujer, el hombre y la sexualidad - por ejemplo, cuál es el rito de pasaje para que la niña o el niño entren en pubertad? ¿Cuál es el rol de la religión en estos símbolos y ritos? ¿Cómo funciona la organización de espacios de mujeres y hombres dentro de la vida cotidiana

Población, familia y sexualidad	
Criterios	**Preguntas guías**
	(en la casa, en la chacra, en espacios comunales, etc.), la organización familiar, el trabajo productivo, etc.? ¿Qué cambios han ocurrido en las nociones y funciones de la familia y la sexualidad entre generaciones? ¿Cómo valorar y respetar el entorno propio? ¿Existen historias o mitos que cuenten cómo se forman los niños, quién aporta qué? ¿Cómo se hizo el mundo, los hombres y las mujeres? ¿Existen prácticas que corroboran comportamientos violentos? Cuáles son? ¿Qué actitudes asumir a frente de eso? ¿Quién define qué es violencia?
La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la "otredad".	¿Qué otras formas existen para conceptualizar, organizar y funcionar la familia y la sexualidad dentro de la sociedad peruana y de otras sociedades en el exterior (familias nucleares; familias extensas; familias matriarcales; familias patriarcales; familias dirigidas por una mujer sola; familias dirigidas por una pareja homosexual; monogamia; poligamia; iniciaciones sexuales; relaciones heterosexuales; relaciones homosexuales, etc.) ? ¿Qué estereotipos y prejuicios existen en relación a distintas maneras culturales de funcionar la familia y la sexualidad? ¿Cuáles son los estereotipos, prejuicios y falsedades que tienen los alumnos o que existen en la sociedad (por ejemplo, sobre la sexualidad de los negros y las negras la idea de que todas las mujeres son prostitutas y todos los hombres están dotados con genitales grandes), y cómo romper estas nociones y actitudes negativas, y valorar la diversidad?
Conocimientos y prácticas de "otros".	¿Cuáles son las prácticas de otros grupos, comunidades, regiones y países en relación a la familia y la sexualidad? ¿Cuáles son las diferencias y semejanzas entre las prácticas, percepciones y los saberes propios y los de otros alumnos y de otras comunidades, regiones, culturas, etc.? Por ejemplo, ¿cómo funciona y se organiza la familia aimara y qué diferencias hay con las familias aguarunas y con las familias que viven en la ciudad? ¿Cómo transmitir entendimientos informados sobre estas diferencias, transformando estereotipos y desprecios y promoviendo una aceptación y respeto?



Población, familia y sexualidad	
Criterios	**Preguntas guías**
La problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales negativas.	¿Cuál es el impacto de los flujos migratorios y la urbanización en término de la familia? ¿Cómo la familia cambia cuando pasa a vivir en la ciudad? ¿Qué tipos de conflictos existen en término de la sexualidad por ejemplo, sobre el control natal, la edad de matrimonio o arreglos de pareja matrimonial? ¿Qué tipos de conflictos existen entre culturas que practican la monogamia, por ejemplo, y otras que son más polígamas? ¿Qué tipos de conflictos interculturales existen en relación con la población, familia y sexualidad dentro de los espacios de carácter étnico y cultural por ejemplo, la invasión de colonos, de trabajadores de compañías extranjeras? ¿Cómo analizar, intervenir y resolver estos conflictos? ¿Cómo promover actitudes de sensibilización, empatía y solidaridad con otros pueblos y responsabilidad al frente del conflicto?
Unidad y diversidad	¿Cuáles son las orientaciones particulares, compartidas y universales sobre la familia y la sexualidad dentro de la sociedad nacional (la maternidad, la responsabilidad de la paternidad, el problema de embarazos muy tempranos, y cómo coexisten estas orientaciones universales con las diferencias culturales? ¿Cómo desarrollar actitudes de interés para fortalecer la unidad en la diversidad?
Comunicación, interrelación y cooperación	¿Cómo crear un ambiente escolar y comunitario que reconoce, acepta y respeta las maneras diferentes de concebir y practicar la familia y la sexualidad?

Conservación del medio ambiente	
Criterios	**Preguntas guías**
La autoestima y el reconocimiento de lo propio.	Entendiendo el medio ambiente como el conjunto de elementos naturales, sociales y culturales existentes en un lugar, ¿cómo contribuye el medio ambiente a la formación de la identidad propia? Por ejemplo, ¿cuál es el papel del medio ambiente en la identidad de un aguaruna, un ashaninka o un quechua y cómo cambia este papel cuando la persona migra a la ciudad? ¿Cómo se orienta a la identidad del alumno a la valoración de la vida en todas sus formas, fortaleciendo esta valoración?
Los conocimientos, saberes y las prácticas locales.	¿Cómo se desarrolla y cómo funciona el equilibrio entre el ser humano y el ambiente dentro del espacio local y cultural y cuáles son los conocimientos, saberes y prácticas que contribuyen a eso? ¿Qué es el conocimiento cultural y local sobre la diversidad biológica del entorno, de los recursos naturales y la utilización de ser humano de ellos y por qué es importante valorarlo y respetarlo? ¿Qué prácticas existen para asegurar el mantenimiento y el desarrollo sostenible del medio ambiente y no su degradación y deterioración (por ejemplo, en la construcción de chacras y canales, caminos y carreteras)?
La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la "otredad".	¿Qué ejemplos hay en el país y en el exterior de pueblos que conviven con el medio ambiente y cuáles son sus distintas maneras de convivencia? ¿Qué ha sucedido a pueblos que no han podido mantener la conservación y un aprovechamiento racional de sus recursos naturales? ¿Quiénes han contribuido a la alteración del equilibrio hombre/ambiente y cuáles son sus intereses?
Conocimientos y prácticas de "otros"	¿Qué otros conocimientos y prácticas existen dentro del país y en el exterior sobre la protección del medio ambiente? Cuáles son las prácticas de otros pueblos andinos y amazónicos? ¿Qué prácticas todavía existen y cuáles son las prácticas que han venido destruyéndole? ¿Cómo valorar (y recuperar) estas prácticas para el cuido del entorno nacional y del planeta?
La problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales negativas	¿Qué tipos de conflictos existen en el espacio local, regional y nacional sobre el medio ambiente, como también en los espacios de carácter étnico y cultural? ¿Quiénes son los actores, y cómo se están dando estos conflictos? ¿Qué impactos han tenido en la flora y fauna, en el agua, los suelos, y el aire, en el consumo, la salud, en la vida humana y en las relaciones entre grupos culturales? ¿En qué manera podemos ir resolviendo estos conflictos en manera constructiva y pacífica?



Conservación del medio ambiente	
Criterios	**Preguntas guías**
Unidad y diversidad	¿Cuáles son los elementos y las necesidades que compartimos todos en relación al medio ambiente? ¿Qué derechos tenemos en relación al medio ambiente, cómo ponerlos en práctica, y utilizarlos para fortalecer la unidad en la diversidad? ¿En qué manera podemos reconstruir un equilibrio entre el ser humano y el ambiente tomando en cuenta las necesidades del país en relación a los recursos naturales y la tecnológica? ¿Cuál es la responsabilidad de cada uno en referencia a eso?
Comunicación, interrelación y cooperación	¿Cómo establecer vías y campañas de comunicación y la cooperación entre distintos pueblos y saberes en relación con la conservación y el desarrollo sostenible del medio ambiente que promueve una responsabilidad compartida (inclusive dentro de los medios de comunicación)? ¿Cuáles son los obstáculos que limiten la cooperación y la comunicación y cómo resolverlos? ¿Cómo desarrollar actitudes de respeto para las distintas maneras de comprender y cuidar el medio ambiente y actitudes de cooperación y solidaridad con otros pueblos enfrentando problemas ambientales?

Derechos humanos	
Criterios	**Preguntas guías**
La autoestima y el reconocimiento de lo propio.	¿Cuáles son los derechos del niño y los derechos culturales y lingüísticos (el derecho de utilizar la lengua propia, por ejemplo) que tienen cada alumno? ¿Cuál es la diferencia entre derechos individuales que tienen cada alumno y miembro de la comunidad y los derechos grupales que parten de la colectividad étnica, lingüística y cultural? ¿Cómo contribuyen los derechos a la autonomía y libertad personal como también a la identidad grupal y la responsabilidad compartida?
Los conocimientos, saberes y las prácticas locales.	¿Cómo funcionan los derechos individuales y colectivos dentro de la comunidad, la escuela, y en todos los espacios locales? ¿Qué relación existe entre los derechos y los saberes y prácticas locales? ¿Hay prácticas que a veces contradicen estos derechos o conductas que violentan la dignidad de una persona, de niños, o de mujeres? ¿Cómo desarrollar valores y actitudes que apoyen los derechos de todos aquellos que viven en la comunidad?

Derechos humanos	
Criterios	**Preguntas guías**
La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la "otredad".	¿Cuáles son los derechos a la diferencia que existe en el país? ¿Por qué, al parecer, algunos grupos tienen más derechos que otros? ¿Cómo formar valores y actitudes que reconocen, aceptan y respetan los derechos de todas las personas en el país y de todos los grupos culturales?
Conocimientos y prácticas de "otros"	¿Qué distintas maneras existen para entender y practicar los derechos humanos y cuáles son los valores éticos y culturales en relación a eso? ¿Qué diferencias hay entre la manera, por ejemplo, que los machiguengas o los aguarunas entienden sus derechos y los pueblos aimaras o los pueblos negros, y qué diferencias hay con grupos y familias que viven en la ciudad, incluyendo los blancos-mestizos?
La problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales negativas.	¿Qué conflictos existen al ejercer los derechos humanos dentro del espacio étnico y cultural y los espacios locales regionales, y nacionales (conflictos de género, de generación, conflictos culturales, conflictos de medio ambiente, etc.)? ¿Cómo resolver estos conflictos? ¿De qué manera el racismo y la discriminación étnica, racial, de clase y de género limitan los derechos humanos? ¿Qué capacidades, valores y actitudes deberemos desarrollar para promover la equidad y la justicia social dentro de los espacios locales, regionales y nacionales?
Unidad y diversidad	¿Cómo funcionan los conceptos de unidad y de diferencia en los derechos culturales, los derechos del niño, de la mujer, etc.? ¿Cuáles son los conocimientos, valores, habilidades, creencias, etc. que contribuyen o limitan el ejercicio de los derechos humanos en los espacios locales y nacionales? ¿Cómo desarrollar actitudes éticas frente a los derechos de cada individuo y cada colectividad de actuar conforme a su propia libertad?
Comunicación, interrelación y cooperación	¿Cuáles son los obstáculos reales que limitan el ejercicio y aplicación de los derechos humanos y cómo resolverlos? ¿Cómo construir actitudes de respeto, tolerancia, solidaridad, reciprocidad y responsabilidad al frente de los derechos del niño, los derechos de la mujer, los derechos culturales y lingüísticos y los derechos de libertad y autonomía personal, buscando maneras de compatibilizar los derechos individuales con los derechos colectivos y los derechos a la diferencia con las normas de la comunidad?



- *Como ejes temáticos dentro de las varias áreas del curriculum básico y de las varias unidades del currículum.*

  Utilizar los criterios y sus competencias y ejes cognitivos, procedimentales y actitudinales como ejes temáticos no sólo permite una mayor atención al desarrollo de contenidos y habilidades relacionados a la interculturalidad, sino que, también, proporciona una atención a la interculturalidad tanto dentro de campos sociales como de campos científicos. Es decir, la interculturalidad no debería estar limitada a las áreas, unidades y materias sociales, sino debiera asumir también una atención integral en estudios relacionados con la matemática, las ciencias, la geografía, etc. Además, esta atención integral debería incorporarse a las áreas del currículo básico especificadas en la *Estructura Curricular Básica de Educación Primaria*, incluyendo no sólo el área personal-social, sino también las áreas de comunicación integral, lógico-matemático, religión, y ciencia y ambiente. De esta manera, la interculturalidad asume un significado que no queda limitado a las relaciones entre individuos y grupos culturalmente distintos, sino un significado más amplio en el cual está incluida la existencia y el relacionamiento de conocimientos, saberes, pensamientos y prácticas simbólicas y sociales distintas.

Aunque la aplicación concreta dentro de las áreas curriculares o unidades no es el propósito de este documento, las pautas y preguntas presentadas a continuación, en relación con su aplicación en el desarrollo y uso de materiales, pueden ser útiles para guiar esos procesos.

6.2 Aplicación en el desarrollo y uso de materiales

Los criterios y sus competencias y ejes de aprendizaje-enseñanza también pueden guiar el desarrollo de los materiales y ofrecer puntos críticos para evaluar y utilizar

los materiales existentes. Las siguientes pautas ofrecen un punto de partida para desarrollar los materiales o evaluar los existentes. [15]

6.2.1. Dibujos e imágenes

Estereotipos. Un estereotipo es una generalización sobre-simplificada con relación a un grupo, etnia, raza o sexo en particular, que muchas veces relación a un grupo, etnia, raza o sexo en particular, que muchas veces lleva implicaciones peyorativas. ¿Hay estereotipos o imágenes que tienen elementos estereotipados?

Tokenismo. El tokenismo se refiere, en general, a la práctica de utilizar a un miembro de los grupos discriminados (indígenas, negros, mujeres, etc.) para representar a todos los miembros de este grupo, eliminado la necesidad de cuestionar asuntos de acceso, discriminación, racismo, sexismo, etc. En las materiales educativos, el tokenismo muchas veces se manifiesta en imágenes que, además de mostrar diferencias en el color de la piel o en la vestimienta, no muestran ningún rasgo distinto entre personas de distintos grupos culturales.[16] ¿Hasta qué punto existen imágenes actuales y reales en los textos, imágenes que reflejan rasgos distintos y apropiados de diferentes grupos culturales en una variedad de roles y contextos?

¿Quién está haciendo qué? ¿De qué manera contribuyen a roles predeterminados, estereotipados o limitados? Por ejemplo, ¿hasta qué punto hay mujeres, indígenas y negros en roles diversos y activos y en posiciones de liderazgo dentro y fuera de la comunidad?

---

[15] Estas pautas han sido adaptadas de Council for Interracial Books for Children, "10 quick ways to analyze children's books for racism and sexism", en *Rethinking our classrooms. Teaching for equity and justice.* Milwaukee, WI, EEUU, Rethinking Schools, 1994.

[16] A colorear la piel de las personas que aparecen en los textos escolares y cambiar los nombres a nombres culturalmente apropiados ha permitiendo las grandes compañías de textos a multiculturalizar y transnacionalizar su mercado.

Autoimagen. ¿Cuáles son las imágenes de belleza, limpieza, virtud, confianza, etc. y qué asociación existe entre estas imágenes y el contexto urbano *versus* rural o con gente blanca? ¿Hay un uso del color blanco para representar la belleza y virtud y el negro para todo lo malo, sucio y amenazador? ¿Qué hacen los dibujos e imágenes para apoyar la autoestima e imagen de niños y niñas tanto rurales como urbanos e indígenas, negros, mestizos y blancos?

6.2.2 Texto y narración

Conocimientos, saberes y prácticas. ¿Qué hace el texto para promover un reconocimiento, una valoración y un aprendizaje sobre los conocimientos, saberes y prácticas locales como también un aprendizaje sobre los conocimientos y prácticas de "otros"?

Conflictos y resolución de problemas. ¿Cómo están presentados y conceptualizados los conflictos y problemas y cuál es el tipo de resolución? Hay un intento de presentar y explicar opresión, discriminación, marginalización, pobreza, racismo, etc. como elementos de una sociedad injusta o hay una aceptación pasiva de estos problemas como inevitables? ¿Qué hace el texto para romper prejuicios y estereotipos y de ampliar la comprensión y la responsabilidad sobre el racismo como fenómeno tanto institucional como personal? ¿Promueve un entendimiento sobre los lados positivos y negativos de los conflictos culturales y sociales e intenta desarrollar maneras de analizar e intervenir en ellos? ¿Quiénes resuelven los problemas o conflictos la gente misma o un representante de la sociedad dominante?

Rol de mujeres, indígenas, negros, blancos y mestizos. ¿Cuál es la importancia de género, o diferencias culturales en la narración del texto? ¿sería posible presentar el mismo texto con hombres en vez de mujeres, por ejemplo, o con blancos en vez de indígenas o negros? ¿Cuál es la razón del éxito o de los logros de niñas y mujeres está relacionada con su belleza

o su relación con el otro sexo? Y la de indígenas o negros, ¿está conectada con sus relaciones con el mundo blanco? ¿Cómo están representados los individuos o los distintos grupos culturales?

¿Hay la noción de que un grupo tiene más valor o autenticidad que otro? ¿Hay por lo menos una persona en el texto con quien los niños de distintos grupos culturales pueden identificarse?

Las relaciones de género y entre grupos culturales. ¿Cómo están representadas las relaciones individuales y colectivas de género y entre distintos grupos culturales? ¿hay ejemplos de solidaridad, cooperación y mutuo apoyo? En relaciones entre niños de distintos géneros o de grupos culturales, ¿quién muestra más comprensión? ¿Quiénes hacen las decisiones y asumen el liderazgo? ¿Cómo presenta la familia y las distintas relaciones familiares? ¿Qué hace el texto para buscar un equilibrio y complementariedad entre la unidad necesaria para una sociedad y la diversidad cultural a nivel individual y colectivo?

Contextos y estilos de vida. ¿Hasta qué punto se presenta indígenas solo en el contexto comunitario y rural o negros solo en barrios marginales o en la costa? ¿Hay una tendencia de folclorizar a los actores indígenas o negros o de aplicar un cierto tipo de comportamiento, valores o costumbres?

Uso de palabras. ¿Hasta qué punto hay palabras cargadas con estereotipos, generalizaciones o con insultos? Por ejemplo, adjetivos como *primitivo, salvaje, perezoso, atrasado, ancestral, tradicional* versus *moderno*, *astucia, dócil,* etc. que pueden promover y/o apoyar concepciones erróneas, racistas y equivocadas, o referencias metafóricas de color que también muestran cargas raciales y hegemónicas, como por ejemplo "la mano negra".

6.3 Aplicación en la formación/capacitación docente

Los criterios proporcionan una serie de conceptos, elementos y contenidos que, aunque pensados más para la aplicación dentro del aprendizaje-enseñanza de

niños y jóvenes, pueden ser adaptados fácilmente a la formación/capacitación docente.

Tanto para los alumnos como los docentes, hay una necesidad de desarrollar la autoestima y reconocer sus propias formas de identificación cultural, de manejar un entendimiento de la cultura como algo dinámico y siempre en construcción, y reconocer y apreciar el valor social, cultural y científico de los conocimientos, saberes y prácticas locales. Similarmente, proporcionar un mejor entendimiento de la otredad, sus manifestaciones negativas a nivel social y personal, la necesidad de confrontar y cambiar esta realidad y estrategias para hacerlo, es algo esencial para todos los docentes en sociedades pluriculturales.

Cada vez más en el mundo globalizado, con el flujo de personas entre los contextos rurales y urbanos, y las discusiones políticas sobre la consolidación de una comunidad andina, hay la necesidad de reconocer, valorar y estudiar varios conocimientos y prácticas en el país, la región y el mundo, considerando la interrelación en la cotidianidad de varios conocimientos y prácticas, ajenas con las propias, y las "propias" siempre en procesos de cambio y construcción. Pero en el Perú actual, la hegemonía cultural, junto con el racismo tanto institucional como personal, sigue jerarquizando conocimientos y grupos culturales y promoviendo varios tipos de conflictos y discriminaciones. La problemática de conflictos culturales y de racismo sigue como obstáculo para el desarrollo del país, para el reconocimiento de la diversidad actual como característica positiva y para confrontar las desigualdades sociales y culturales, y para promover la equidad y la justicia. Los docentes mismos muchas veces por su propia socialización, mantienen actitudes, valores y prácticas que contribuyen a esta problemática y a la dificultad de promover en forma simultánea y equitativa, la unidad y la diversidad.

Finalmente, la comunicación, interrelación y cooperación son competencias y habilidades esenciales tanto en la práctica docente y educativa commo para poder relacionarse mejor con personas diferentes, sean alumnos, otros docentes, padres de familia u otros miembros de la comunidad, barrio o sociedad.

Como complemento integral a este documento, presentamos un manual de autocapacitación docente sobre la interculturalidad que intenta elaborar y profundizar los elementos presentados aquí, ofreciendo actividades concretas para desarrollar y fortalecer habilidades, valores y actitudes interculturales entre docentes.

6.4 Consideraciones finales en relación a la aplicación

En la aplicación de los criterios y de la interculturalidad en general, hay unos elementos adicionales por considerarse:

- La interrelación entre maestros, alumnos, padres/madres de familia y la comunidad en el ámbito educativo y la participación de todos ellos en la construcción y desarrollo del curriculum y de los materiales;
- El desarrollo de actividades que promueven, demuestran o construyen una práctica intercultural y/o la utilización de casos concretos de prácticasinterculturales que existen en el ámbito local;
- El involucramiento de la sociedad civil y estructuras o sistemas organizativos (las ONG, los movimientos sociales, la iglesia, etc.) en promover la aplicación de la interculturalidad;
- La responsabilidad del gobierno en promover y asegurar políticas de la interculturalidad en todas las instancias de la educación y en todas las instituciones del Estado.

Estos elementos hacen claro que la tarea de construir procesos hacia la interculturalidad y concretar su aplicación dentro de la educación requieren no sólo una atención docente sino un compromiso e involucramiento amplio. Como decimos al inicio de este documento, *la interculturalidad no va a venir hacia nosotros, nosotros todos tenemos la necesidad y la responsabilidad de buscarla, de construirla.* Solamente así podemos pensar en un país donde la diversidad cultural es elemento de enriquecimiento mutuo y donde la conciencia, responsabilidad y acción ciudadana se dirigen a la construcción de una sociedad verdaderamente plural, equitativa, democrática y justa.

7. Referencias Específicas

Albó, X. *Iguales aunque diferentes*. Ministerio de Educación, UNICEF y Cipca, La Paz, 1999.

Apfel Marglin, F. (comp). *Production or regeneration? An andean perspective on modern knowledge,* London, Zed Books, 1996.

Arena Iparraguirre, C. "La diversidad cultural, la multiculturalidad, la interculturalidad y las bases psicológicas del racismo", *Bongó. Boletín del Movimiento Negro Francisco Congo,* Año 3, No. 5, noviembre 1999, 9-12.

Banks, J. *Multiethnic Education. Theory and Practice.* Allyn and Bacon, Boston, MA, 1986.

Bhaba, H. *The Location of Culture.* Routledge, New York, 1994.

Bhaba, H. "Culture's In Between", en D. Bennett (editor), *Multicultural States. Rethinking difference and identity,* Routledge, NY, 1998.

Citarella, L. "Perú" en F. Chodi (compilador), *La educación indígena en América Latina. Tomo II,* P.EBI/Abya Yala, Quito, 1990.

Degregori, C.I. "Estado nacional e identidades étnicas en Perú y Bolivia", en K.Koonings y P. Silva (editores), *Construcciones étnicas y dinámica sociocultural en América Latina,* Abya Yala, Quito, 1999.

De la Cadena, M. "Silent racism and intellectual superiority in Peru", *Bulletin of Latin American Research,* Vol.17, N/um.2, 1998, 143-164.

Gigante, E. "Una interpretación de la interculturalidad en la escuela", *Básica. Revista de la escuela y del maestro* (Fundación SNTE, México), 11, Núm.8, noviembre 1995.

Godenzzi, J.C. " Introducción / Construyendo la convivencia y el endendimiento: Educación e interculturalidad en América Latina," en Godenzzi (comp.). *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía*. Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas", 1996.

Godenzzi, J.C. "Pedagogía del encuentro. El sujeto, la convivencia y el conocimiento", *Buletin Institucional frances études andines*, 28, 3, 1999, 323-328.

Guerrero, P. "La interculturalidad solo será posible desde la insurgencia de la ternura", en *Reflexiones sobre interculturalidad.* (Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada "Diálogo Intercultural", Quito, Universidad Politécnica Salesiana, 25-29 de enero 1999a.

Guerrero, P. "Aproximaciones conceptuales y metodológicas al conflicto social", en P.Ortiz (editor), *Comunidades y conflictos socioambientales. Experiencias y desafíos en América Latina,* Abya Yala, Quito, 1999b.

Hall, S. "Old and new identities, old and new ethnicities", en A. King (editor). *Culture, globalization and the world system,* University of Minnesota Press, 1997.

Haro, H. y Velez, C. "La interculturalidad en la reforma curricular", *De la protesta a la* propuesta. Memorias de los talleres de antropología aplicada.Quito,Universidad Politécnica Salesiana, 1997.

Koonings, K. y Silva, P. (editores). *Construcciones étnicas y dinámica sociocultural en América Latina,* Quito, Abya Yala, 1999.

Mignolo, W. *Local histories/Global designs. Coloniality, subaltern knowledges and border thinking,* Princeton University Press, 2000.

Portocarrero, G. "Discriminación social y racismo en el Perú de hoy", en *500 años después…del fin de la historia?* Escuela para el desarrollo, 1992.

Rivera Cusicanqui, S. "Anotaciones fragmentarias en torno a la interculturalidad", en M.A. García Blanco (compilador). *Encuentro México-Bolivia sobre cultura, identidad y globalización,* La Paz, Uma Phajsi Ediciones, 1999, 104-114.

Sánchez, E. Roldán, R., Sánchez, M.F. *Derechos e identidad. Los pueblos indígenas y negros en la Constitución Política de Colombia de 1991,* Santafé de Bogotá, COAMA, 1993

Terán Najas, R. *Reforma Curricular del Bachillerato, Propuesta General,* Ministerio de Educación y Cultura y Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, segunda edición, 1999.

Touraine, A. "¿Qué es una sociedad multicultural?", *Claves* (Madrid), 56, 1995.

Touraine, A. *Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia,* Fondo de Cultura Económica, México DF, 1998.

Touraine, A. *¿Podremos vivir juntos?* Fondo de Cultura Económica, México, DF, 1997.

Trillos Amaya, M. (comp.). *Lenguas aborígenes de Colombia. Educación endógena frente a educación formal,* Santafé de Bogotá, Universidad de los Andes, 1996.

Valiente-Catter, P. "Interculturalidad y desarrollo curricular", en R. Moya (editora), *Interculturalidad y Educación. Diálogo para la democracia en América Latina* (número especial de *Pueblos Indígenas y Educación* 45-46), Abya Yala, Quito, 1999, 51-76.

Vera Herrera, R. "La noche estrellada. (La formación de constelaciones de saber)", *Chiapas* (México), 5, 1997, 75-92.

Walsh, C. "Significados y políticas conflictivas," *Nueva Sociedad*, 65, enero-febrero d el 2000, 121-133.

Walsh, C. "La interculturalidad en el Ecuador: Visión, principio y estrategia indígena para un nuevo país", *Revista Identidades* (IADAP/Convenio Andrés Bello, Quito), 20, 1999.

Walsh, C. "La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa," *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* 12, 1998, 119-128.

8. Bibliografía General

Albó, X. *Iguales aunque diferentes*. Ministerio de Educación, UNICEF y Cipca, La Paz, 1999.

Arena Iparraguirre, C. "La diversidad cultural, la multiculturalidad, la interculturalidad y las bases psicológicas del racismo", *Bongó. Boletín del Movimiento Negro Francisco Congo* (Lima)*,* Año 3, No. 5, noviembre 1999, 9-12.

Ansión, J. "Pensarse desde el otro: El reto del encuentro intercultural", *Boletín del Instituto Riva-Agueso BIRA* 22 (Investigación y Ciencias Humanas, Actas del Segundo Coloquio Interdisciplinario de Humanidades, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima), 1995.

Arditi, B. (Editor). *El reverso de la diferencia. Identidad y política.* Caracas, Nueva Sociedad, 2000.

Arratia, M.I. "Cultura propia y prácticas educativas pertinentes. Bases para la construcción de una educación intercultural", *Pueblos Indígenas y Educación* 47-48, enero-junio 1999, 101-122.

Banks, J. *Multiethnic Education. Theory and Practice.* Allyn and Bacon, Boston, MA, 1986.

Bhaba, H. *The Location of Culture.* Routledge, New York, 1994.

Bhaba, H. "Culture's In Between", en D. Bennett (editor), *Multicultural States.* Rethinking difference and identity, Routledge, NY, 1998.

Bréton, V. y del Olmo, G. "Educación bilingüe e interculturalidad en el Ecuador: Algunas reflexiones críticas", *Boletín ICCI RIMAI,* año 1, Núm.9, diciembre 1999.

Bilbery, N. *Democracia para la diversidad.* Barcelona, Ariel, 1999.

Comboni S., S. "La educación intercultural bilingüe. Una perspectiva para el siglo XXI", *Revista Nueva Sociedad* 146, noviembre-diciembre 1996, 122-135.

Degregori, C.I. "Estado nacional e identidades étnicas en Perú y Bolivia", en K.Koonings y P. Silva (editores), *Construcciones étnicas y dinámica sociocultural en América Latina,* Abya Yala, Quito, 1999.

De la Cadena, M. "Silent racism and intellectual superiority in Peru", *Bulletin of Latin American Research,* Vol.17, N/um.2, 1998, 143-164.

De la Torre, L. (compilador). *Experiencias de educación intercultural bilingüe en Latinoamérica,* (edición especial de *Pueblos Indígenas y Educación* 41-42), Abya Yala, Quito, 1998.

Escuela de Antropología Aplicada, Universidad Politécnica Salesiana. *Reflexiones sobre interculturalidad.* Primer Congreso Latinoamericano de Antropología Aplicada "Diálogo Intercultural", Quito, enero 1999.

Estermann, J. *Filosofía Andina. Estudio intercultural de la sabiduría autóctona andina,* Abya Yala, Quito, 1998.

Freire, P. *Pedagogía del oprimido.*

Geertz, C. *Los usos de la diversidad*, Barcelona, Paidós, 1996.

Gigante, E. "Una interpretación de la interculturalidad en la escuela", *Básica. Revista de la escuela y del maestro* (Fundación SNTE, México), 11, N.8, noviembre 1995

Godenzzi, J.C. (comp.). *Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía,* Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de las Casas", 1996

.
Hall, S. "Old and new identities, old and new ethnicities", en A. King (editor). *Culture, globalization and the world system,* University of Minnesota Press, 1997.

Haro, H. y Velez, C. "La interculturalidad en la reforma curricular", *De la protesta a la* propuesta. Memorias de los talleres de antropología aplicada.Quito,Universidad Politécnica Salesiana, 1997.

Jameson, F. y Zizek, S. *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo,* Barcelona, Paidós, 1998.

Jordan, *Propuestas de educación intercultural para profesores.* Editorial Ceac, Barcelona,1996.

Klesing-Rempel, U. (compiladora). *Lo propio y lo ajeno. Interculturalidad y sociedad multicultural.* México, Plaza y Valdés Editores, 1996.

Kymlicka, W. *Ciudadanía multicultural.* Barcelona, Paidós, 1996.

Lara, G. "Del bilingüismo a la interculturalidad. Una propuesta para Honduras", *Pueblos Indígenas y Educación* 37-38, julio-diciembre 1996, 17-68.

López, L.E. "Donde el zapato aprieta: tendencias y desafíos de la educación bilingüe en el Perú", *Revista Andina* 14, 2, 2do. Semestre 1996, 295-384.

López, L.E. "No más danzas de ratones grises. Sobre interculturalidad, democracia y educación", en J.C. Godenzzi (editor) *Interculturalidad y educación en los Andes y la Amazonía,* Cuzco, Centro Bartolomé de las Casas, 1996.

López, L.E. y Kuper, W. "La educación bilingüe en América Latina: balance y perspectivas", documento de trabajo presentado en el Taller Técnico sobre Pueblos Indígenas y Proyectos del Sector Social, Washington, D.C., Banco Mundial, abril 2000.

Merino Fernández, J. y Muñoz Sedano, A. "Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural", *Revista Iberoamericana de Educación* 17, mayo-agosto 1998, 207-247.

Mignolo, W. *Local histories/Global designs. Coloniality, subaltern knowledges and border thinking,* Princeton University Press, 2000.

Moya, R. "Reforma educativa e interculturalidad en América Latina", *Revista Iberoamericano de Educación,* Núm. 17, 1998, 105-187.

Moya, R. (editora).*Interculturalidad y educación. Diálogo para la democracia en América Latina* (edición especial de *Pueblos Indígenas y Educación* 45-46), 1999.

Muñoz, H. "Los objetivos políticos y socioeconómicos de la educación intercultural bilingüe y los cambios que se necesita en el curriculo, en la enseñanza y en las escuelas indígenas", *Revista Iberoamericano de Educación,* Núm. 17, 1998, 31-50.

Muyulema, A. "Plurinacionalidad, interculturalidad: Una apuesta por lo múltiple", *Revista Educación Intercultural Bilingue* (Universidad Politécnica Salesiana, Quito) ano 1, núm.2, 1997, 23-32.

Ossio, J. "Unidad y diversidad cultural en el Perú contemporáneo", *Revista Identidades* (Quito, Convenio Andrés Bello), 20, marzo 1999, 119-131.

Pichún Seguel, R. "Desarrollo de recursos humanos para la educación intercultural bilingue en la subregión andina", *Pueblos Indígenas y Educación* 47-48, enero-junio 1999, 11-34.

Portocarrero, G. *Racismo y mestizaje,* Lima, De. Sur, 1993.

Portocarrero, G. "Discriminación social y racismo en el Perú de hoy", en *500 años después…del fin de la historia?* Escuela para el desarrollo, 1992.
Quijano, A. "Qué tal raza"! *Ecuador Debate* 48, diciembre 1999, 141-151.
Richards, M. y Richards, J. "Diversidad lingüística, interculturalidad y democracia", Ponencia presentada en la Conferencia sobre Desarrollo y Democratización, Universidad del Valle de Guatemala, marzo 1998.
Rivera Cusicanqui, S. "Anotaciones fragmentarias en torno a la interculturalidad", en M.A. García Blanco (comp.), *Encuentro México-Bolivia sobre Cultura, Identidad y Globalización,* Uma Phajsi Ediciones, La Paz, 1999.
Salinas, M., Marca, M., Chuquimia, J.L., Martínez, J.L., Aguirre, N. *Educación para el siglo XXI. Democratización de la educación,* La Paz, Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa, agosto 1999.
Salman, T. "Culturas en su laberinto", *Cuarto Intermedio* (Cochabamba) 5, mayo 1999, 62-89.
Speiser, S. "El para qué de la interculturalidad en la educación", en R. Moya (editora), Interculturalidad y Educación. Diálogo para la democracia en América Latina (número especial de Pueblos Indígenas y Educación 45-46), Abya Yala, Quito, 1999, 85-95.
Todorov, T. *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la diversidad humana,* Siglo XXI, 1991.
Touraine, A. "¿Qué es una sociedad multicultural?", *Claves* (Madrid), 56, 1995
Touraine, A. *Igualdad y diversidad. Las nuevas tareas de la democracia,* Fondo de Cultura Económica, México DF, 1998.
Touraine, A. *¿Podremos vivir juntos?* Fondo de Cultura Económica, México, DF, 1997.
Trillos Amaya, M. (comp.). *Lenguas aborígenes de Colombia. Educación endógena frente a educación formal,* Santafé de Bogotá, Universidad de los Andes, 1996.
Valiente-Catter, P. "Interculturalidad y desarrollo curricular", en R. Moya (editora), *Interculturalidad y Educación. Diálogo para la democracia en América Latina* (número especial de *Pueblos Indígenas y Educación* 45-46), Abya Yala, Quito, 1999, 51-76.
Varios. *Interculturalidad y calidad de los aprendizajes en ámbitos urbanos,* La Paz, Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa, agosto 1999.
Vera Herrera, R. "La noche estrellada. (La formación de constelaciones de saber)", *Chiapas* (México), 5, 1997, 75-92.
Walsh, C. "Significados y políticas conflictivas," *Nueva Sociedad*, 65, enero-febrero del 2000, 121-134.
Walsh, C. "La interculturalidad en el Ecuador: Visión, principio y estrategia indígena para un nuevo país", *Revista Identidades* (IADAP/Convenio Andrés Bello, Quito), 20, 1999.
Walsh, C. "La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: Propuestas para la reforma educativa," *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia* 12, 1998, 119-128.
Wulf, C. "Conceptos básicos del aprendizaje intercultural", en W. Küper (compliador). *Pedagogia Intercultural Bilingüe* Tomo V, Abya Yala, Quito,1993.
Zimmerman, K. "Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala", *Revista Iberoamericana de Educación,* Núm. 13, 1998.
Zuñiga, M., Pozzi-Escot, I. y Lopez, L.E. (editores). *Educación bilingüe intercultural. Reflexiones y desafíos.* Lima, Formciencias, 1990.

El Acuerdo Nacional

El 22 de julio de 2002, los representantes de las organizaciones políticas, religiosas, del Gobierno y de la sociedad civil firmaron el compromiso de trabajar, todos, para conseguir el bienestar y desarrollo del país. Este compromiso es el Acuerdo Nacional.

El Acuerdo persigue cuatro objetivos fundamentales. Para alcanzarlos, todos los peruanos de buena voluntad tenemos, desde el lugar que ocupemos o el rol que desempeñemos, el deber y la responsabilidad de decidir, ejecutar, vigilar o defender los compromisos asumidos. Estos son tan importantes que serán respetados como políticas permanentes para el futuro.

Por esta razón, como niños, niñas, adolescentes o adultos, ya sea como estudiantes o trabajadores, debemos promover y fortalecer acciones que garanticen el cumplimiento de esos cuatro objetivos que son los siguientes:

1. Democracia y Estado de Derecho

La justicia, la paz y el desarrollo que necesitamos los peruanos sólo se pueden dar si conseguimos una verdadera democracia. El compromiso del Acuerdo Nacional es garantizar una sociedad en la que los derechos son respetados y los ciudadanos viven seguros y expresan con libertad sus opiniones a partir del diálogo abierto y enriquecedor; decidiendo lo mejor para el país.

2. Equidad y Justicia Social

Para poder construir nuestra democracia, es necesario que cada una de las personas que conformamos esta sociedad, nos sintamos parte de ella. Con este fin, el Acuerdo promoverá el acceso a las oportunidades económicas, sociales, culturales y políticas. Todos los peruanos tenemos derecho a un empleo digno, a una educación de calidad, a una salud integral, a un lugar para vivir. Así, alcanzaremos el desarrollo pleno.

3. Competitividad del País

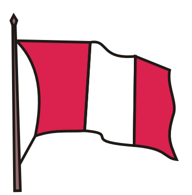
Para afianzar la economía, el Acuerdo se compromete a fomentar el espíritu de competitividad en las empresas, es decir, mejorar la calidad de los productos y servicios, asegurar el acceso a la formalización de las pequeñas empresas y sumar esfuerzos para fomentar la colocación de nuestros productos en los mercados internacionales.

4. Estado Eficiente, Transparente y Descentralizado

Es de vital importancia que el Estado cumpla con sus obligaciones de manera eficiente y transparente para ponerse al servicio de todos los peruanos. El Acuerdo se compromete a modernizar la administración pública, desarrollar instrumentos que eliminen la corrupción o el uso indebido del poder. Asimismo, descentralizar el poder y la economía para asegurar que el Estado sirva a todos los peruanos sin excepción.

Mediante el Acuerdo Nacional nos comprometemos a desarrollar maneras de controlar el cumplimiento de estas políticas de Estado, a brindar apoyo y difundir constantemente sus acciones a la sociedad en general.

Símbolos de la Patria



Bandera



Coro del Himno Nacional



Escudo

Declaración Universal de los Derechos Humanos

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó y proclamó la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuyos artículos figuran a continuación:

Artículo 1.- Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y (...) deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2.- Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona (...)

Artículo 3.- Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo 4.- Nadie estará sometido a esclavitud ni a servidumbre, la esclavitud y la trata de esclavos están prohibidas en todas sus formas.

Artículo 5.- Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

Artículo 6.- Todo ser humano tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica.

Artículo 7.- Todos son iguales ante la ley y tienen, sin distinción, derecho a igual protección de la ley. Todos tienen derecho a igual protección contra toda discriminación que infrinja esta Declaración (...)

Artículo 8.- Toda persona tiene derecho a un recurso efectivo ante los tribunales nacionales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos fundamentales (...)

Artículo 9.- Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

Artículo 10.- Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, a ser oída públicamente y con justicia por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11.-
1. Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad (...)
2. Nadie será condenado por actos u omisiones que en el momento de cometerse no fueron delictivos según el Derecho nacional o internacional. Tampoco se impondrá pena más grave que la aplicable en el momento de la comisión del delito.

Artículo 12.- Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

Artículo 13.-
1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.
2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

Artículo 14.-
1. En caso de persecución, toda persona tiene derecho a buscar asilo, y a disfrutar de él, en cualquier país.
2. Este derecho no podrá ser invocado contra una acción judicial realmente originada por delitos comunes o por actos opuestos a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 15.-
1. Toda persona tiene derecho a una nacionalidad.
2. A nadie se privará arbitrariamente de su nacionalidad ni del derecho a cambiar de nacionalidad.

Artículo 16.-
1. Los hombres y las mujeres, a partir de la edad núbil, tienen derecho, sin restricción alguna por motivos de raza, nacionalidad o religión, a casarse y fundar una familia (...)
2. Sólo mediante libre y pleno consentimiento de los futuros esposos podrá contraerse el matrimonio.
3. La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado.

Artículo 17.-
1. Toda persona tiene derecho a la propiedad, individual y colectivamente.
2. Nadie será privado arbitrariamente de su propiedad.

Artículo 18.- Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión (...)

Artículo 19.- Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión (...)

Artículo 20.-
1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

Artículo 21.-
1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de accceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Artículo 22.-
Toda persona (...) tiene derecho a la seguridad social, y a obtener (...) habida cuenta de la organización y los recursos de cada Estado, la satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, indispensables a su dignidad y al libre desarrollo de su personalidad.

Artículo 23.-
1. Toda persona tiene derecho al trabajo, a la libre elección de su trabajo, a condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo y a la protección contra el desempleo.
2. Toda persona tiene derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual.
3. Toda persona que trabaja tiene derecho a una remuneración equitativa y satisfactoria, que le asegure, así como a su familia, una existencia conforme a la dignidad humana y que será completada, en caso necesario, por cualesquiera otros medios de protección social.
4. Toda persona tiene derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses.

Artículo 24.-
Toda persona tiene derecho al descanso, al disfrute del tiempo libre, a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas.

Artículo 25.-
1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad.
2. La maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Artículo 26.-
1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Artículo 27.-
1. Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten.
2. Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas de que sea autora.

Artículo 28.-
Toda persona tiene derecho a que se establezca un orden social e internacional en el que los derechos y libertades proclamados en esta Declaración se hagan plenamente efectivos.

Artículo 29.-
1. Toda persona tiene deberes respecto a la comunidad (...)
2. En el ejercicio de sus derechos y en el disfrute de sus libertades, toda persona estará solamente sujeta a las limitaciones establecidas por la ley con el único fin de asegurar el reconocimiento y el respeto de los derechos y libertades de los demás, y de satisfacer las justas exigencias de la moral, del orden público y del bienestar general en una sociedad democrática.
3. Estos derechos y libertades no podrán, en ningún caso, ser ejercidos en oposición a los propósitos y principios de las Naciones Unidas.

Artículo 30.-
Nadie en esta Declaración podrá interpretarse en el sentido de que confiere derechos algunos al Estado, a un grupo o a una persona, para emprender y desarrollar actividades (...) tendientes a la supresión de cualquiera de los derechos y libertades proclamados en esta Declaración.

DISTRIBUIDO GRATUITAMENTE POR EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN
PROHIBIDA SU VENTA